

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ARARAQUARA
Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação,
Área de Educação, Curso de Mestrado Profissional.

ANA PAULA SENE MILANEZI

Atlas Escolar Municipal – construindo propostas viáveis para a sala de aula

ARARAQUARA – SP

2016

ANA PAULA SENE MILANEZI

Atlas Escolar Municipal – construindo propostas viáveis para a sala de aula

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, Área de Educação, Curso de Mestrado Profissional, do Centro Universitário de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação na Área Educação.

Linha de pesquisa: Processos de Ensino.

Orientador (a): Prof.a Dra. Maria Lúcia Suzigan Dragone

ARARAQUARA – SP

2016

FICHA CATALOGRÁFICA

M584a Milanezi, Ana Paula Sene

Atlas escolar municipal: construindo propostas viáveis para a sala de aula/Ana Paula Sene Milanezi. – Araraquara: Centro Universitário de Araraquara, 2016.

118f.

Dissertação (Mestrado) - Mestrado Profissional em Processo de Ensino, Gestão e Inovação - Centro Universitário de Araraquara UNIARA

Orientador: Profa. Dra. Maria Lúcia Suzigan Dragone

1. Material didático. 2. Ensino de cartografia. 3. Escala local.
4. Contextualização. 5. Formação continuada. I. Título.

CDU 370

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

MILANEZI, A.P.S. Atlas Escolar Municipal – construindo propostas viáveis para a sala de aula. 2016. 118 folhas. Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, Área de Educação, Curso de Mestrado Profissional, do Centro Universitário de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

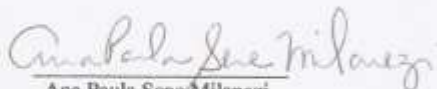
ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Ana Paula Sene Milanezi

TÍTULO DO TRABALHO: Atlas Escolar Municipal – construindo propostas viáveis para a sala de aula.

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação/2016

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede ao Centro Universitário de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte dessa dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Ana Paula Sene Milanezi

Rua Rafael Mastrocezar, 227 - Jardim Planalto Tabatinga – SP

E-mail: paulaseneMilanezi@hotmail.com



**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,
GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO, CURSO DE
MESTRADO PROFISSIONAL.**

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, Área de Educação, Curso de Mestrado Profissional, do Centro Universitário de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

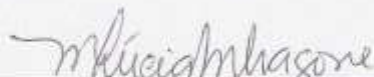
Área de Concentração: Educação e Ciências Sociais.

NOME DA AUTORA: ANA PAULA SENE MILANEZI

TÍTULO DO TRABALHO: "ATLAS ESCOLAR MUNICIPAL – CONSTRUINDO PROPOSTAS VIÁVEIS PARA A SALA DE AULA"

Assinatura do(a) Examinador(a)

Conceito



Prof. Dra. Maria Lúcia O. S. Dragone (orientadora)
Centro Universitário de Araraquara - UNIARA

Aprovado () Reprovado



Prof. Dra. Luciana Maria Giovanni
Centro Universitário de Araraquara - UNIARA

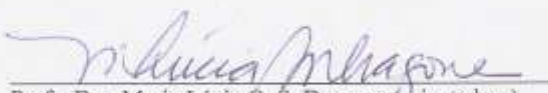
Aprovado () Reprovado



Prof. Dr. João Carlos Geraldo
Centro Universitário de Araraquara - UNIARA

Aprovado () Reprovado

Versão definitiva revisada pelo(a) orientador(a) em: 30/03/2016



Prof. Dra. Maria Lúcia O. S. Dragone (orientadora)

Dedico

A todos os professores e a todas as professoras que enfrentam com coragem e determinação o dia-a-dia da sala de aula.

AGRADECIMENTOS

Nesses dois anos, além do saber, ganhei amigos e incentivos de pessoas que de forma direta ou indireta estiveram presentes nesse momento da minha vida.

Assim agradeço a todos que contribuíram nesta jornada que tanto contribuiu para meu crescimento pessoal e profissional.

A minha orientadora Prof^a. Dr^a. Maria Lúcia Suzigan Dragone, pela dedicação, paciência, e por acreditar sempre no meu trabalho. Por todo o tempo que se dedicou a me orientar, corrigir e elogiar.

À professora Dra. Luciana Maria Giovanni e ao Professor Dr. João Carlos Geraldo pelas contribuições apresentadas no momento da qualificação.

A todos os (as) professores (as) do Mestrado que, direta ou indiretamente, contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos meus queridos pais Antônio e Marta, pela vida, pelo amor, dedicação, carinho, confiança, esperança, apoio e pelos esforços despendidos na minha criação e formação.

Ao meu irmão Eduardo que sempre esteve ao meu lado ao longo de toda minha vida.

Aos familiares que me entenderam, aceitaram e apoiaram, cuidando dos meus filhos nos períodos de minha ausência.

Aos meus filhos Bruno e Victor, que mesmo sem saber, me incentivam estimulam e motivam a busca por trilhar novos caminhos.

Ao meu marido Adriano, companheiro, amigo e paciente durante todo o desenvolvimento da pesquisa.

Aos amigos agregados ao longo da pós-graduação que contribuíram com sugestões e principalmente com incentivo. Em especial às amigas Daise, Celene e Helenice companheiras de grupo e de força.

À Diretora da Secretaria de Educação Municipal pela prontidão e receptividade ao desenvolvimento desta pesquisa.

Aos diretores das escolas municipais pelo acolhimento e boa vontade.

Aos professores participantes que prontamente se dispuseram a colaborar com a pesquisa.

RESUMO

A formação e a prática dos professores que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental, a disponibilidade de tempo, a criatividade e o acesso a materiais didáticos diversificados contribuem para a melhoria da qualidade de ensino. Na formação de professores não são oferecidas muitas possibilidades de seguir aprendendo os conteúdos de ensino que utilizarão em suas aulas futuras, limitando-se ao aprendizado da prática do ensino, mas não de sua substância. O questionamento principal desta pesquisa está em saber como ocorre o ensino de Geografia no Ensino Fundamental Ciclo I, e também em compreender se a formação geográfica dos professores é suficiente para dar o embasamento de conceitos necessários à alfabetização cartográfica dos alunos. Sabe-se que a elaboração de material didático para o ensino de cartografia é um dos elementos importantes para consolidar a aprendizagem de conceitos geográficos. De acordo com os PCNs, o foco da Geografia no Ensino Fundamental deve ser o estudo do espaço geográfico com ênfase na escala local, correlacionando a apropriação e transformação da natureza pelo homem com o cotidiano dos alunos. Nesse sentido, o presente trabalho tem por objetivo investigar como professores do ensino fundamental compreendem e utilizam material didático específico para o ensino de cartografia e quais propostas são sugeridas por eles como atividades para a sala de aula. O desenvolvimento desta pesquisa com características de pesquisa ação, aprovada por Comitê de Ética em Pesquisa, envolveu a participação de 16 professores de 4ª e 5ª série/ano. Os professores participantes responderam a um questionário e elaboraram propostas de plano de aula para utilização do material cartográfico sugerido: uma série de mapas temáticos e de base, elaborados e organizados por Milanezi (1997), que foram apresentados aos professores em ATPCs. As respostas e os planos de aula foram analisados qualitativamente segundo um grupo de categorias apoiadas em definições dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de Geografia. Percebeu-se que há necessidade de aprofundamento em alfabetização cartográfica e ensino de Geografia, na formação do professor do Ensino Fundamental ciclo I, pois foi possível constatar que os professores possuem pouco conhecimento sobre cartografia, e suas sugestões de utilização do material cartográfico, não apresentam grandes inovações possuindo características de atividades didáticas já praticadas pelos professores em sala de aula, apoiadas em apostila ou livro. O diferencial é que a realização desta pesquisa possibilitou o acesso destes professores a material cartográfico específico do município, fato esse, inédito para eles, e que parece ter despertado interesse e reflexões importantes.

Palavras-chave: Material Didático. Ensino de Cartografia. Escala Local. Contextualização. Formação Continuada.

ABSTRACT

Training and practice of teachers working in early grades of Elementary School, time availability, creativity and access to a variety of teaching materials contribute to the improvement of teaching quality. In teacher training, there are not many opportunities to continue learning the teaching contents that will be used in their future classes, focusing the learning of the teaching practice but not its substance. The main question of this research is to know how the Geography teaching in Elementary Education, Cycle I is developed and also to understand if the training of teachers in Geography is enough to provide them with the necessary theoretical concepts for the cartographic literacy of students. It is known that the development of teaching materials for school cartography is one of the important elements to consolidate the learning of geographical concepts. According to the National Curriculum Guidelines, the focus of Geography in Elementary School should be the study of geographical space with an emphasis on local scale, correlating the appropriation and transformation of nature by man with the daily lives of students. In this sense, this study aims to investigate how Elementary School teachers understand and use specific didactic materials for teaching Cartography and which proposals are suggested by them as innovative activities in the classroom. The development of this action research, approved by the Research Ethics Committee, involved the participation of 16 teachers of 4th and 5th grade / year. The research participants answered a questionnaire and prepared lesson plans for the use of the suggested cartographic material: a series of base and thematic maps, designed and organized by Milanezi (1997), which were presented to teachers in collective pedagogical work classes. The answers and the lesson plans were analyzed qualitatively according to a group of categories supported by definitions of the National Curriculum Guidelines for Geography Teaching. It was noticed that there is a need to deepen the training of Elementary School teachers from Cycle I in cartographic literacy and Geography teaching, because it was found that teachers have little knowledge of Cartography, and suggestions to use the cartographic material do not present major innovations with educational activities characteristics that have already been practiced by teachers in the classroom, supported by handouts or books. The difference is that this research has enabled teachers to access this mapping material of a specific city, an unprecedented fact for them, which seems to have aroused interest and important reflections.

Keywords: Teaching Materials. Cartography Teaching, Local Scale. Context. Continuing Education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
1.1 Percurso Profissional.....	14
1.2 Uma visão sobre ensino de Cartografia e o ensino de Geografia.....	16
1.2.2 Cartografia e Alfabetização Cartográfica.....	21
1.3 Sobre formação de Professores.....	24
1.4 Sobre material didático.....	26
1.5 Atlas Escolares Municipais.....	28
1.6 Parâmetros curriculares Nacionais: a visão oficial para ensino de Geografia.....	33
2. OBJETIVO.....	36
2.1 Objetivo Geral.....	36
2.2 Objetivo Secundário.....	36
2.3 Hipótese.....	36
2.4 Justificativa.....	37
3. METODOLOGIA.....	38
3.1 A definição do tipo de pesquisa.....	38
3.2 O local da Pesquisa.....	39
3.2.1 A Escolha do Município de Tabatinga para o desenvolvimento do estudo.....	39
3.2.2 Aspectos Educacionais do Município.....	40
3.3 Os Professores Participantes da Pesquisa.....	43
3.4 Instrumentos para coleta de dados.....	43
3.5 O Material Cartográfico.....	44
3.6 Sugestões de estrutura para a elaboração do Plano de Aula.....	46
3.7 Roteiro para Realização da Pesquisa.....	47
3.8 Análise de Dados.....	49
4. QUEM SÃO OS PROFESSORES PARTICIPANTES.....	52
5. OBSERVAÇÕES DA PESQUISADORA SOBRE AS INTERCORRÊNCIAS DO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA E SOBRES AS ATITUDES E CONVERSAS INFORMAIS COM E DOS PROFESSORES.....	56
6. A OPINIÃO DOS PARTICIPANTES SOBRE MATERIAL DIDÁTICO, GEOGRAFIA E ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA.....	64

7. AS PROPOSTAS DE PLANOS DE AULA PARA UTILIZAÇÃO DO MATERIAL CARTOGRÁFICO APRESENTADO PELA PESQUISADORA.....	74
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98
REFERÊNCIAS.....	102
APÊNDICES.....	108

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 -	Trabalhos apresentados nos eventos científicos sobre cartografia para crianças no Brasil e o tema “atlas escolares”	29
TABELA 2 -	Salas de aula segundo Dependência Administrativa por etapa e modalidade de ensino – 2015	41
TABELA 3 -	Ensino Fundamental: Matrícula Inicial Por Dependência administrativa – 1º ao 5º ano	42
TABELA 4 -	Professores da Rede Municipal segundo o Nível de Escolaridade 2010 a 2014	42
TABELA 5 -	Faixa Etária dos professores participantes	53
TABELA 6 -	Tempo no Magistério dos professores participantes	53
TABELA 7 -	Formação Inicial dos professores participantes	53
TABELA 8 -	Participação em cursos de Formação Continuada	54
TABELA 9 -	Fatores que justificaram a escolha pela carreira.	55

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 -	Referencial Teórico.....	35
QUADRO 2 -	Estabelecimentos Escolares no Município.....	41
QUADRO 3 -	Roteiro para realização da Pesquisa.....	47
QUADRO 4 -	Caracterização dos participantes.....	52
QUADRO 5 -	Opinião professoras sobre Material Didático – Geografia – Alfabetização Cartográfica.....	64
QUADRO 6 -	Propostas de Plano de Aula.....	75

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 -	Mapa conceitual de Cartografia escolar.....	19
FIGURA 2 -	Mapa de localização do Município de Tabatinga no estado de São Paulo.	40
FIGURA 3 -	Categorias de Análise.....	51

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE 1 -	Questionário sobre o perfil do professor.....	108
APÊNDICE 2 -	Sugestão de Plano de Aula.....	109
APÊNDICE 3 -	Material sobre alfabetização cartográfica utilizado no segundo encontro com os professores.....	110
APÊNDICE 4 -	Material Cartográfico – Milanezi (1997).....	113

LISTA DE ABREVIATURAS

ATPC - Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo

CAE – Conselho de Alimentação Escolar

CME - Conselho Municipal de Educação

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IGC – Instituto Geográfico e Cartográfico

IPT- Instituto de Pesquisas Tecnológicas

MEC – Ministério da Educação

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNAIC – Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa

PNE - Plano Nacional de Educação

RCNei - Referencial curricular nacional para a educação infantil

SEADE – Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados

SEE/SP – Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

USP – Universidade de São Paulo

1. INTRODUÇÃO

1.1 Percurso Profissional

Uma escolha difícil aos dezessete anos: a profissão de uma vida toda! Fiz o curso de Geografia na Universidade de São Paulo, bacharelado e licenciatura, esta última ministrada na Pedagogia da mesma Universidade. Considero que tive uma boa formação. Voltada sem dúvida para a pesquisa, mas que me dá, atualmente, subsídios para ministrar boas aulas. A Faculdade de Geografia foi só mais um degrau em minha formação docente. É óbvio que um dos passos mais importantes, pois foi na faculdade que adquiri o conhecimento específico para ministrar aulas de Geografia. Porém há um questionamento: quando efetivamente me tornei professora? Em que momento o ensino de Geografia e as práticas de sala de aula se tornaram uma preocupação? A partir destes questionamentos surgem outros mais complexos, que me levam a refletir sobre a importância da profissão que escolhi e sobre a cartografia como área de pesquisa.

Sem dúvida alguma, as experiências vividas enquanto aluna no ensino fundamental e médio foram determinantes no sentido do que não fazer, ou seja, da professora que eu não queria ser. Aulas de geografia apoiadas em textos e questionários que deviam ser decorados para as provas, que mediam a aptidão da memorização, em que até as vírgulas precisavam estar iguais às do questionário, caso contrário, a questão estava toda errada. Mapas estavam presentes. Havia o caderno de desenho no qual copiávamos mapas de um atlas geográfico que naquela época (década de 1980) todos os alunos eram obrigados a ter, porém era apenas cópia, não havia um entendimento do processo de construção do mapa. Somente algumas professoras se detinham a explicar algo sobre a legenda. Não sei ao certo o porquê da escolha pela geografia, mas enfim escolha feita.

Durante o bacharelado as disciplinas ligadas à cartografia foram as que mais despertaram meu interesse. Em conversas com professores do Ensino Fundamental - Ciclo I me aproximei da ideia de desenvolver um atlas com mapas de um município real. Nos livros de 4ª série/5º ano o município é o conteúdo abordado, porém a abordagem é fictícia. Dessa forma, elaborar o atlas seria um recurso interessante para professores das séries iniciais. Desenvolvi meu Trabalho de Conclusão de Curso de Bacharelado em Geografia (MILANEZI,

1997) com a orientação da Prof. Dra. Maria Elena Ramos Simielli, que possui vários trabalhos nesta área.

Iniciei o meu percurso profissional no Ensino Médio (no ano de 2000, apesar de ter concluído a faculdade em 1997) e ao longo dos anos percebi que muitos alunos apresentavam dificuldade na interpretação dos mapas. Depois de sete anos de Ensino Médio, me deparei com um novo desafio: o ensino fundamental Ciclo II, mais precisamente os 6º anos (antiga 5ª série) e novamente a preocupação com o ensino e alfabetização cartográfica veio à tona.

Como qualquer professor iniciante, me deparei com situações em sala de aula que não condiziam com os estudos acadêmicos. As disciplinas ministradas no curso de licenciatura não foram suficientes para me preparar enquanto profissional da Educação. E, sem dúvida, este é um problema que ainda persiste entre os professores iniciantes. Com todas as dificuldades que enfrentei e continuo enfrentando dentro da sala de aula, cada vez mais me pergunto como ocorre o ensino de Geografia no Ensino Fundamental Ciclo I (1º ao 5º ano), haja visto que enfrento dificuldades mesmo tendo uma base geográfica forte. Quais são as dificuldades enfrentadas por professores chamados de multi-seriados ou polivalentes, ou qualquer que seja a nomenclatura adotada para designar professores desta etapa do Ensino Básico?

Vários pesquisadores apontam os problemas de formação destes professores, entre eles Nóvoa (1999), Libâneo (2003), Tedesco e Fanfani (2002) que apresentam as dificuldades na formação deste educador e reforçam como a falta de preparo compromete a qualidade do ensino. Um trecho de Mello (2000) citado no relatório UNESCO/MEC (2004), intitulado **O perfil dos professores brasileiros: o que dizem, o que pensam, o que almejam**, aponta muito bem para a realidade enfrentada pelos professores. Destaca que estes frequentam o ensino superior com a opção claramente definida pelo ofício de ensinar, no entanto, a eles não é oferecida a oportunidade de seguir aprendendo os conteúdos ou objetos de ensino que utilizarão em suas aulas futuras. Nestes cursos, de formação básica, aprende-se a prática do ensino, mas não sua substância. É esse o ponto que me intriga: a formação geográfica desses professores é suficiente para dar o embasamento de conceitos necessários à formação do aluno nesta fase inicial do ensino? A cartografia é um bicho de sete cabeças para esse professor? Acredito que muitos têm o básico, já que foram alunos e tiveram contato com mapas, mas esse contato é o suficiente para a formação dos nossos alunos na atualidade?

Em 2013 concluí uma especialização em Geografia e retomei os mapas elaborados no Trabalho de Conclusão de Curso da Graduação, com um novo enfoque, ou seja, questionando quais atividades poderiam ser realizadas utilizando estes mapas, e como poderiam ser utilizados pelos professores. Um novo projeto foi elaborado com algumas propostas de utilização e novas ideias foram surgindo. No entanto, a preocupação com o tema não cessou, os mapas estão prontos, algumas propostas de atividade já existem, mas funcionam?

A utilização de material específico do município, com atividades voltadas para a construção do conhecimento cartográfico, tais como: leitura da legenda, reconhecimento de símbolos e convenções cartográficas, efetivamente contribuirá para a formação leitora do aluno visto que os mapas são uma representação da realidade e que precisam ser lidos? De que forma essa aprendizagem se desenvolverá como mais uma ferramenta para auxiliar os professores na formação desse aluno leitor? O trabalho com questões contextualizadas relacionadas ao cotidiano do aluno podem proporcionar um melhor desenvolvimento e conscientização do mesmo? Estas questões surgiram ao longo do tempo, no desenvolvimento dos projetos e foram tomando corpo. Talvez sejam muito abrangentes, mas explicitam a minha inquietação quanto à formação dos meus alunos e como de alguma maneira, mesmo que mínima, esse tema de investigação poderá colaborar com a melhoria da qualidade de ensino no município onde leciono e resido. Estas questões embasaram a busca por estudos que oferecessem norteadores teóricos para esta dissertação.

1.2 Uma visão sobre ensino de Cartografia e o ensino de Geografia

Em meados da década de 1930, iniciou-se a corrente do pensamento geográfico, denominada Tradicional, de acordo com Andrade (2006, p. 154) essa linha de pensamento “... se limitava a observar, descrever e explicar a paisagem, utilizando o “olho clínico”, não usava técnicas que a levassem a ver o que se fazia, de forma invisível, na elaboração da paisagem...”. Nas escolas essa Geografia tradicional se refletia num modo de ensinar pautado na memorização dos elementos que compunham as paisagens. Quantos de nós, quando alunos, decorávamos nomes de rios e serras, ou as capitais de países sem ao menos saber por quê? Assim, neste período, a Geografia Tradicionalista instigava os alunos apenas a reproduzir os conteúdos transmitidos pelos professores, conteúdos estes trabalhados de forma

desarticulada e que impossibilitava ou dificultava que se estabelecessem ligações e explicações plausíveis sobre os fatos.

A cartografia naquele período era utilizada como ilustração dos conteúdos que estavam sendo abordados. Era muito comum, professores exigirem um caderno de mapas e o atlas, com o objetivo de simplesmente copiar os mapas no caderno, sem muitas explicações, mas sim como um instrumento de avaliação: quanto mais fiel à cópia melhor seria a nota para compor a média final do aluno. Sabemos que os conhecimentos cartográficos são necessários e se fazem presentes desde a pré-história, pois são eles que fazem a representação do espaço. Porém, fica evidente que os conhecimentos cartográficos ensinados na escola estavam dissociados do conteúdo geográfico. A partir da década de 50, surgiu a corrente da Nova Geografia, que se contrapunha às ideias da Geografia Tradicional. Passa-se a desvalorizar a pesquisa de campo e prioriza-se o estudo laboratorial, com a utilização de modelos matemáticos e estatísticos (ANDRADE, 2006; CORRÊA, 2006; PONTUSCHKA, PAGANELLI e CACETE 2007). No entanto na Geografia Escolar nada mudou, o ensino da Geografia continuava pautado na memorização e o ensino de cartografia, na cópia.

No Brasil, a Nova Geografia coincide com o período militar, que trouxe algumas mudanças de ordem política, e, segundo Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007) no que se refere à cartografia, foi um período interessante, pois os militares buscaram técnicas novas, mais sofisticadas e de precisão nas informações, entre elas a aerofotogrametria, que consiste em fotografar a superfície terrestre com auxílio de aviões. Consequentemente, ocorreu um conhecimento do território brasileiro em seus aspectos físicos e humanos. As mesmas autoras apontam que neste período houve uma intensificação no uso de imagens de satélite.

No entanto, todo esse avanço tecnológico e as informações mantinham-se concentradas nas mãos dos governantes da época. E, enquanto a cartografia avançava com aparelhagem de alta precisão, seu ensino nas escolas continuava medíocre e muitas vezes ausente. Em algumas escolas, a Geografia foi substituída por uma disciplina chamada Estudos Sociais, que concentrava o estudo de conteúdos históricos e geográficos em um único material, no qual os elementos naturais, de forma meramente descritiva, eram o foco da Geografia.

Esse quadro começa a mudar com a Geografia Crítica ou Radical que se baseava nos princípios do materialismo histórico dialético para realizar as pesquisas e análise dos fatos observados na realidade. As duas correntes anteriores pautavam-se na descrição ou representação estatística, enquanto a Crítica propunha-se a entender e explicar os fatos. Havia uma busca por compreender o espaço geográfico através da relação Sociedade x Natureza e passou-se a considerar a totalidade do espaço geográfico e as relações que nele ocorrem de maneira indissociável.

O ensino de Geografia, segundo Cassab (2009), volta-se para o estudo das ideologias políticas, econômicas e sociais e nas relações entre sociedade, trabalho e natureza. Portanto, percebe-se uma nova forma de pensar o ensino dessa disciplina agora considerando as relações existentes entre a sociedade e a natureza de forma indissociável, buscando compreender os elementos que constituem o espaço geográfico e as relações que existem no mesmo.

Considerando que a escola tem a responsabilidade de contribuir com a formação de cidadãos críticos, faz parte dessa tarefa levar os estudantes a analisarem o ambiente em que vivem, a refletirem sobre ele e a compreenderem como funciona a representação dos fatos e fenômenos que eles contêm. (PISSINATI e ARCHELA, 2007, p.110-111).

Nesse novo momento do pensamento geográfico a cartografia passou a ser vista como um meio de comunicação entre o construtor do mapa e o usuário, e segundo Castellar (2011), os mapas se tornaram uma forma de transmitir mensagens e informações de forma clara e objetiva.

Segundo Almeida (2011), a presença da cartografia vem se estabelecendo de maneira mais abrangente na educação básica nas últimas décadas e embora esta já faça parte do currículo de Geografia há muito tempo, recentemente tem ocorrido uma expansão dos conhecimentos cartográficos no ensino desde a educação infantil até o ensino superior.

A cartografia escolar vem se estabelecendo no currículo, bem como tem despertado interesse de pesquisas. Ela é vista como um saber que está em construção no contexto histórico-cultural atual, momento em que a tecnologia permeia as práticas sociais e as concepções educacionais destacam a forte influência da cultura nas práticas escolares. A cartografia escolar está se estabelecendo como um conhecimento construído nas interfaces entre cartografia, educação e geografia, abrangendo conhecimentos e práticas para o ensino de conteúdos originados na

cartografia, mas que se caracteriza por lançar mão de visões próprias de diversas áreas. Ela também pode referir-se a formas de se apresentar conteúdos relativos ao espaço - tempo social, a concepções teóricas de diferentes áreas de conhecimento e ela relacionadas, a experiências em diversos contextos culturais, a práticas com tecnologias da informação e comunicação. Esses e outros temas que compõem o mosaico atual das discussões sobre sociedade e escola também dizem respeito à cartografia escolar, dando-lhe novas e múltiplas interfaces. (ALMEIDA, 2011, p.4).

Almeida (2011) elaborou um mapa conceitual que procura situar a cartografia escolar no contexto da cultura escolar e do currículo (Figura 1). A autora apresenta o triângulo didático no amplo espaço em que circulam conhecimentos de diferentes áreas das Ciências Humanas, entre elas: Psicologia Educacional, Filosofia, Sociologia, Antropologia, História da Educação, Política Educacional, etc.; onde circulam conhecimentos de diferentes ciências da Linguagem (Semiologia, Semiótica, Linguística, Análise do Discurso, Filosofia da Linguagem, Cinema, Literatura, por exemplo) e das ciências de referência que, no caso, são principalmente Geografia e Cartografia. “Conhecimentos esses que se constituem e se transformam no amplo contexto da sociedade e da cultura. Cabe dizer que esse contexto ganha sentido ao circunstanciar-se no tempo e no espaço, não correspondendo a algo único e geral” (ALMEIDA, 2011, p. 7-8). O mapa conceitual evidencia a importância do ensino da cartografia como um instrumento de leitura de mundo e que colabora com a construção da sistematização do conhecimento científico pelo aluno.

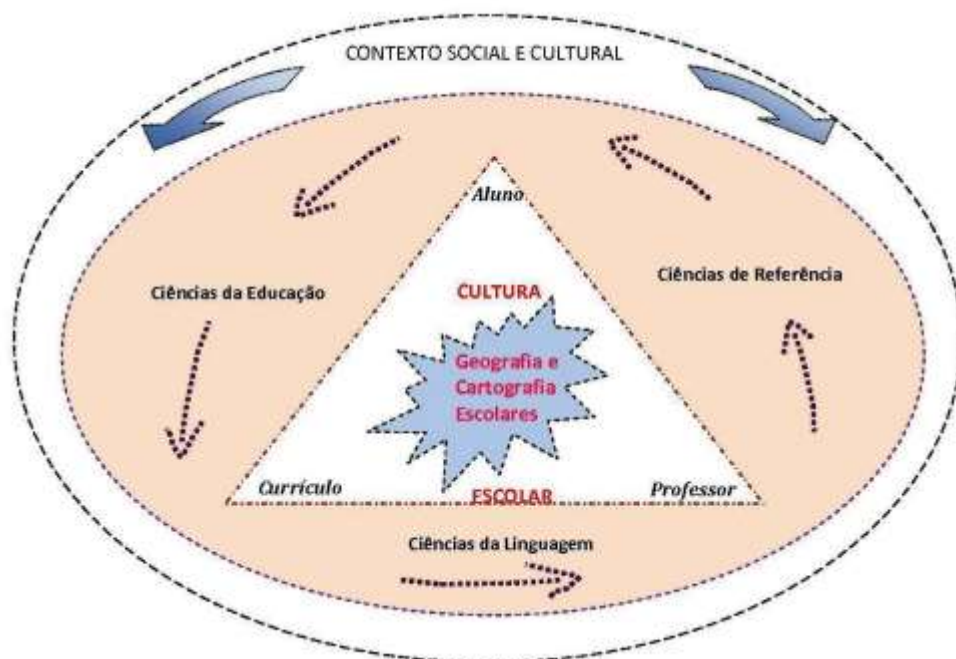


Figura 1 – Mapa conceitual de Cartografia Escolar (ALMEIDA, 2011, p. 8)

Segundo Bueno (2008), o esquema elaborado por Almeida (2011) apresenta a Cartografia como uma ciência que desenvolve conceitos cartográficos e utiliza a linguagem gráfica para representar o espaço; a Educação se preocupa com o currículo e a formação de professores, buscando desenvolver a aprendizagem através de métodos de ensino e a Geografia se destina a focar os fenômenos sócio espaciais em suas análises. Todas são tomadas como áreas articuladoras da Cartografia Escolar.

O breve histórico do pensamento geográfico nos faz refletir sobre os avanços e retrocessos do ensino da Geografia e sobre a importância da cartografia enquanto linguagem e instrumento para o ensino da Geografia, linguagem esta que tem sido retomada em vários estudos e pesquisas devido a sua complexidade e relevância. Ressaltamos que a cartografia escolar deve ser entendida, de acordo com Oliveira (2008), como uma maneira de se expressar e se comunicar e a utilização desta linguagem pelo professor deve ser realizada de forma racional, empregada como uma ferramenta de aprendizagem e não apenas como um recurso visual. Ainda segundo Oliveira (2008), o mapa geralmente era usado sem a preocupação de averiguar se a criança estava ou não em condições de realizar a sua interpretação.

O objetivo [...] é o de colocar o problema didático do mapa não como um recurso visual ou um material didático empregado pelo professor de Geografia, ou de outras disciplinas escolares, para ilustrar suas exposições ou como material para atividades de experiências dos alunos, quando necessitam trabalhar com o espaço geográfico. Em outras palavras, não é analisar o *ensino pelo mapa*; mas, sim, propor o problema do processo de ensino/ aprendizagem do mapa. (OLIVEIRA, 2008, p. 17)

Como observamos durante muito tempo a linguagem cartográfica foi relegada a segundo plano nos Currículos oficiais. Atualmente, no entanto, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, é tida como conteúdo do ensino de Geografia. Porém, como destaca Almeida na abertura de seu livro *Cartografia Escolar*: sabe-se que nem todos os professores estão preparados para esta tarefa.

No entanto, professores e alunos de todos os níveis de ensino ainda possuem grande dificuldade para lidar com conteúdos de cartografia. Esse dado alarmante mostra que práticas educacionais repetitivas e pouco explicativas devem ser substituídas. O problema também está relacionado com a formação do professor, pois a cartografia escolar foi uma página em branco nos cursos de capacitação de professores. Só agora ela vem se estabelecendo na interface entre cartografia, educação e geografia,

de maneira que os conceitos cartográficos tomam lugar no currículo e nos conteúdos de disciplinas voltadas para a formação de professores. (ALMEIDA, 2010).

1.2.2. Cartografia e Alfabetização Cartográfica

A Cartografia constitui-se um instrumento imprescindível ao desenvolvimento da ciência geográfica, pois através dela é possível sintetizar informações e representar os elementos que compõe o espaço geográfico. Na escola, o aprendizado da linguagem cartográfica se dá a partir da compreensão de que esta se constitui de um sistema de símbolos representativos de uma linguagem específica, passível de ser apreendida como tal.

Segundo Oliveira (2010), o mapa é uma forma de linguagem mais antiga que a própria escrita. Povos pré-históricos que não possuíam habilidades para a escrita registravam acontecimentos através de expressões gráficas recorrendo ao mapa como meio de comunicação. Obviamente, dos primeiros mapas que se tem registro aos atuais, houve uma grande evolução de métodos, técnicas, materiais e teorias que condizem com o progresso da ciência e da tecnologia. De acordo com a autora, apesar de o mapa ser uma expressão primária, justamente por ter surgido há milênios, atingiu um desenvolvimento não alcançado pela própria escrita. Exigindo, portanto, um preparo do leitor para a utilização desse meio de comunicação.

Enquanto a alfabetização sempre foi um problema que chamou a atenção dos educadores, não se inclui nela o problema da leitura e escrita da linguagem gráfica, particularmente do mapa: os professores não são preparados para “alfabetizar” as crianças no que se refere ao mapeamento. (OLIVEIRA, 2010 p. 16)

Grande parte do aprendizado do espaço geográfico dá-se através da iniciação ou alfabetização cartográfica, que compreende uma série de aprendizagens indispensáveis para que os alunos busquem informações, levantem hipóteses e construam conceitos, visando à compreensão do espaço nas diferentes escalas geográficas (local, regional ou global). Trabalhando-se com a Cartografia e sua linguagem específica, é possível que se faça, da localização e da espacialização, uma referência de leitura das paisagens e de seus movimentos. Assim a cartografia tem cada vez mais reafirmada sua importância, bem como a

necessidade de seu estudo desde o princípio da escolaridade. Através do conhecimento cartográfico e da leitura desta linguagem ocorrerá à diferenciação do usuário que compreende o mapa daquele que o vê, porém, não o compreende.

Simielli (1986) aponta que para se entender plenamente a linguagem cartográfica é necessário compreender a importância da Semiótica, ciência geral de todas as linguagens, especialmente a dos signos. Sendo o signo algo que representa o seu próprio objeto e produz na mente de um intérprete um outro signo, gerando um significado. A relação entre significante e o significado são os dois aspectos do signo e, segundo a autora, o plano do significante é o da expressão e o plano do significado é do conteúdo. Assim, considero que compreender este sistema de signos é de extrema relevância para os professores, pois através deste conhecimento ele poderá transmiti-lo a seus alunos, possibilitando que eles se tornem capazes de ler um mapa.

Para Vygotsky (1987), significação é um produto do pensamento. Ao falar de linguagem, ele estava interessado em um modo de produção do pensamento no qual este ocupasse um lugar determinante, desempenhando funções específicas. A linguagem é o mais importante esquema de mediação do comportamento humano, assim a união da palavra e do pensamento é um fenômeno do pensamento verbal e da fala significativa. Vygotsky estudava a linguagem como construtora do sujeito e abordou a questão do pensamento-linguagem em toda sua extensão. Esta relação é a chave para a compreensão da natureza da consciência humana e tem tanto função organizadora quanto planejadora do pensamento, bem como uma função social e comunicativa.

....a capacidade especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciar instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superar a ação impulsiva, a planejar uma solução para um problema antes da execução e a controlar seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova e superior de atividade nas crianças... (VYGOTSKY, 2010 p. 17-18).

Linguagem é a compreensão de signos e significados. Através da reflexão sobre o processo de aquisição da linguagem cartográfica e sobre a complexidade na significação dos signos para as crianças entendemos que a alfabetização cartográfica deve ser iniciada o quanto

antes. Porém ela esbarra em um ponto crucial: a leitura eficiente de mapas é um problema recorrente entre os professores do Ensino Fundamental. Pesquisas indicam que apenas 12,5% de um total de 1219 professores conseguiram trabalhar com a referência internacional da orientação geográfica de forma adequada (SIMIELLI, 2010 p. 89). Investigar a formação do professor e seu entendimento do que vem a ser alfabetização cartográfica torna-se relevante para esta pesquisa à medida que pretendemos averiguar como o professor pode trabalhar com um material didático cartográfico específico do município.

A comunicação em sala de aula e as relações de linguagem dentro da escola perpassam atualmente por uma heterogeneidade social, ampliada pela democratização do ensino, e que gera diferentes problemas, como por exemplo: a questão do código linguístico que difere entre alunos e professores. Conhecimento e significado são construídos socialmente na interação com o outro. E este processo interacional ocorre através do diálogo entre professores e alunos. Vygotsky (2010) aponta a construção do conhecimento junto com o aluno. O professor é um agente lapidador e aos poucos consegue transformar o outro, tirando-o da zona de conforto. Assim, as mensagens passadas pelos professores, que são a transformação das ideias e conteúdos em frases organizadas de acordo com um código ou subcódigo, devem estimular o aluno a sair de sua zona de conforto, produzindo novos conhecimentos. Principalmente adquirindo através deste diálogo novos conceitos e ampliando seu vocabulário respeitando o código linguístico do aluno, mas aproximando-o e dando-lhes a oportunidade de uma nova situação comunicativa. Entre elas a linguagem cartográfica.

O ensino da Cartografia é fundamental para desenvolver nos alunos a possibilidade de compreender o espaço terrestre e suas formas de ocupação. Segundo Almeida e Passini (2010, p.10), o trabalho escolar sobre espaço e sua representação deve partir de três pontos básicos:

1. A construção da noção de espaço pela criança por meio de um processo psicossocial, no qual ela elabora conceitos espaciais por meio de sua ação e interação em seu meio, ao longo de seu desenvolvimento psicobiossocial.
2. A importância do aprendizado espacial no contexto sociocultural da sociedade moderna, como instrumento necessário à vida das pessoas, pois esta exige certo domínio de conceitos e de referências espaciais para deslocamento e ambientação; e, mais do que isso, para que as pessoas tenham uma visão consciente e crítica de seu espaço social.
3. O preparo para esse domínio espacial é, em grande parte, desenvolvido na escola, assim como o domínio da língua escrita, do raciocínio matemático e do pensamento

científico, além do desenvolvimento das habilidades artísticas e da educação. (ALMEIDA e PASSINI, 2010, p.10).

Tendo como base os conceitos acima expostos, entendo ser interessante aprofundar o levantamento bibliográfico sobre a utilização de Atlas Municipais Escolares, e seus determinantes relacionados à formação docente. A importância do material didático enquanto recurso para os professores e o que se entende por material didático. E por fim um levantamento da visão oficial contida nos Parâmetros Curriculares a respeito do conceito de lugar e da importância de seu estudo para a Geografia.

1.3 Sobre formação de professores

Vários autores apontam os problemas de formação dos professores (NÓVOA et al, 2004), e, conseqüentemente, como a falta de preparo compromete a qualidade do ensino.

A busca pela melhoria na formação docente pode ser considerada uma resposta à demanda de qualidade de ensino. A sociedade brasileira passou por mudanças econômicas e sociais, tais como a melhoria da distribuição de renda e a universalização do ensino que resultaram em transformações e novas necessidades educacionais. Uma grande parcela da juventude, antes excluída dos processos educativos, integrou o sistema educacional brasileiro, porém a falta de planejamento para absorver essa nova clientela gerou uma série de problemas ligados à qualidade do ensino oferecido aos estudantes. A universalização do ensino não foi acompanhada da melhoria da qualidade de ensino. O caminho para alcançarmos uma boa qualidade de ensino está relacionado a bons cursos de formação de docentes, que estejam em compasso com as mudanças econômicas, sociais e tecnológicas e, portanto, capazes de preparar os educadores para esse mundo em constante revolução. É claro que mudanças políticas e estruturais no sistema de ensino devem ser repensadas, porém este não é foco deste trabalho, que se encontra na formação e nas práticas do professor que ministra o conteúdo de Geografia, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

O professor e sua formação vêm nos últimos anos assumindo uma centralidade nas discussões educacionais em todo o mundo. As opiniões se dividem entre polos no mínimo paradoxais: de um lado o trabalho docente se encontra em vias de desvalorização e precarização, em que se questiona sua real finalidade; de outro, o professor é percebido como um profissional indispensável à construção de uma

escola que ofereça formação de qualidade a todas as crianças e jovens que chegam a ela. (OLIVEIRA, 2010, p.10).

Gatti, Barreto, André (2011), pautadas em levantamentos realizados, referem que é a partir de uma formação de qualidade que o profissional de educação adquire sua identidade e busca por um material mais apropriado para suas aulas. Ou seja, a formação inicial do professor é um atributo importante para que este possa optar por um material de qualidade, ou pela produção de um material específico. Cada vez mais, os professores trabalham em uma situação em que a distância entre a idealização da profissão e a realidade do trabalho tende a aumentar, em razão da complexidade e da multiplicidade de tarefas que são chamados a cumprir nas escolas. A nova situação solicita, cada vez mais, que esse profissional esteja preparado para exercer uma prática contextualizada, atenta às especificidades do momento, à cultura local, ao alunado diverso em sua trajetória de vida e expectativas escolares. A prática passa a não depender somente de conhecimentos e de competências cognitivas no ato de ensinar, mas também de valores e atitudes favoráveis a uma postura aberta, capaz de criar e ensaiar alternativas para os desafios que se apresentam.

Entende-se que as novas exigências atribuídas ao docente frente à universalização do ensino e a busca pela qualidade implicam em uma nova postura. As pesquisas na área de educação indicam que a qualidade da formação docente e, conseqüentemente, o ambiente que este cria em sala de aula são fatores decisivos para a aprendizagem dos alunos, resultando ora de forma positiva ora negativa. Assim os conhecimentos, competências e a experiência do professor em se apropriar de um material devem ser relevantes no processo ensino-aprendizagem.

Perrenoud et al (2001) definem o ensino como um processo interpessoal e intencional, que utiliza a comunicação verbal e o discurso dialógico como meio de provocar, favorecer e levar ao êxito a aprendizagem. Segundo os autores “ensinar é fazer aprender e, sem a sua finalidade de aprendizagem, o ensino não existe”. Ressaltam que este “fazer aprender” ocorre por meio da comunicação e pela aplicação, sendo o professor o profissional da aprendizagem e da regulação interativa em sala de aula. De forma semelhante Tardif (2012) aponta os condicionantes da ação profissional necessários aos professores:

A ação profissional do professor é estruturada por duas séries de condicionantes: os condicionantes ligados à transmissão da matéria (condicionantes de tempo, de

organização sequencial dos conteúdos, de alcance de finalidades, de aprendizagem por parte dos alunos, de avaliação, etc.) e os condicionantes ligados à gestão das interações com os alunos (manutenção da disciplina, gestão das ações desencadeadas pelos alunos, motivação da turma, etc.) O trabalho docente no ambiente escolar consiste em fazer essas duas séries de condicionantes convergirem, em fazê-las colaborar entre si. Nesse sentido, a transmissão de matéria e a gestão das interações não constituem elementos entre outros do trabalho docente, mas o próprio cerne da profissão. (TARDIF, 2012, p.219).

A formação do professor enquanto profissional da Educação e sua constante necessidade de atualização passam pela conscientização de suas deficiências enquanto profissional. Ao longo das leituras realizadas sobre a formação docente verificamos a lacuna existente frente à quantificação na formação em detrimento da qualidade da mesma. Sabe-se que os cursos de Pedagogia que formam a grande maioria dos professores de ensino fundamental ciclo I apresentam problemas que acabam por interferir na formação do professor. Dessa forma, pensar nas exigências que são impostas aos profissionais da Educação nos leva a refletir sobre a necessidade de formação continuada e de como a Universidade pode contribuir a partir de uma interação mais efetiva.

1.4 Sobre Material Didático

Material Didático define-se como todo instrumento e produto pedagógico utilizado em sala de aula e que tenha uma finalidade didática, conforme exposto por Lourencetti e Mizukami (1999), Pais (2000), Fiscarelli (2008), Andrade (2008). Cabe ressaltar que o valor do material didático não está em si mesmo, mas sim na utilização dada a ele pelo professor. Por mais simples que seja o recurso utilizado, se houver planejamento na ação e o professor dominar o uso do material, provavelmente este se tornará um facilitador da aprendizagem. Embora tenhamos que ser realistas, nem todos os recursos atingem da mesma maneira os alunos e é neste sentido que entra o planejamento da ação e utilização do material didático. O professor deve se apropriar deste material, tornando-o adequado aos diferentes níveis de aprendizagem e adequando o material ao conteúdo abordado.

Também conhecidos como “recursos” ou “tecnologias educacionais”, os materiais e equipamentos didáticos são todo e qualquer recurso utilizado em um procedimento de ensino, visando à estimulação do aluno e à sua aproximação do conteúdo. (FREITAS, 2007, p 21).

De nada vale um material didático moderno, tecnológico ou caro se este não for empregado de forma adequada ou não corresponder à situação de aprendizagem e ao seu objetivo. E todo material, quando bem utilizado, pode ser um recurso didático: gravuras, cartazes, plantas, mapas, revistas para recortes, papéis para dobraduras, calendários, jornais, murais, vasos, mudas, sementes, alimentos, fotografias, entre outros. São vários os exemplos de materiais que podem ser utilizados como recursos didáticos nas aulas de diferentes disciplinas.

Os autores acima mencionados abordam o tema de forma positiva, valorizando o seu uso mesmo quando exercem alguma crítica, como se vê a seguir:

...o conjunto de saberes, valores e significados construídos em torno de um objeto é que o faz tornar-se útil ao processo de ensino-aprendizagem, transformando-o em um material didático, e que esses saberes criam “regimes de verdade” dominantes, capazes de orientar nossa visão e pensamento sobre “como” ensinar. Assim, em torno dos materiais didáticos tem-se construído, ao longo da história da educação brasileira, um discurso que legitima sua utilização em sala de aula, salientando as suas potencialidades rumo a um ensino moderno, renovador, eficiente e eficaz. (FISCARELLI, 2008, p 02).

Esta autora evidencia que a autonomia docente em relação à utilização dos materiais didáticos é importante, pois quando as ideias e ações não surgem dos próprios professores há uma tendência à inibição, ocorrendo somente uma reprodução das ideias dos outros de forma automática, isolada, pontual. Comenta a necessidade de propor desafios ao educador incentivando-o a refletir sobre a sua prática, propiciando-lhe condições de reavaliá-la e reformulá-la. Diz que essa possibilidade somente ocorrerá se dermos voz ao professor, levando-o a uma prática reflexiva (FISCARELLI, 2008).

De forma parecida Andrade (2008) questiona o posicionamento dos professores em relação ao material didático imposto pelas instituições de ensino ou pelo governo. No caso específico deste trabalho há uma crítica ao sistema apostilado, o que a autora chama de “mcdonaldização” no sentido de massificação da cultura. A autora constata que a autonomia do professor é viável e pode surgir até mesmo em ambientes menos propícios. E conclui que a singularidade e a criatividade são traços ou características dos seres humanos e, portanto, criam ações, reações e resistências.

Pais (2000) também assinala que as dificuldades de ensino podem ser amenizadas com o suporte da materialidade. Trata-se de uma tese específica dos problemas da matemática, mas o autor cita fatos relevantes a outras disciplinas em relação ao uso do material didático. Aponta que os recursos didáticos envolvem uma diversidade de elementos utilizados como suporte experimental na organização do processo de ensino e de aprendizagem. A finalidade é a de servir de interface mediadora para facilitar a relação entre professor, aluno e o conhecimento em um momento preciso da elaboração do saber. Diz também que a escolha do material nem sempre é realizada pelo professor com clareza quanto à fundamentação teórica e evidencia os interesses comerciais que estão por trás da utilização de determinados materiais.

Lourencetti e Mizukami (1999) abalizam que no cotidiano da sala de aula os professores não executam apenas atividades, mas pensam sobre essas, têm objetivos e sabem o porquê das atividades. Dessa forma, pensar o currículo e conseqüentemente no conteúdo e em materiais didáticos a serem utilizados requer a participação do professor para que ele se aproprie do conteúdo a ser trabalhado. Nesse texto as autoras apontam o envolvimento do professor com o conteúdo a ser ministrado e como deve ocorrer o seu desenvolvimento através de estratégias e materialidade.

1.5 Atlas Escolares Municipais

O Atlas Municipal é um material composto por mapas, imagens, gráficos, tabelas, e conteúdos escritos que se referem à história, população, economia, características físicas e paisagens do município (ALMEIDA, 2003). Além disso, pode apresentar seções que pretendam inserir valores de educação ambiental ou que visem à alfabetização cartográfica do leitor, trazendo à tona a importância em se preservar as características e qualidades do meio ambiente e enfatizando a responsabilidade dos cidadãos nesta tarefa, assim como desenvolver a competência leitora.

Nos últimos anos observa-se um aumento expressivo no número de teses sobre cartografia escolar principalmente envolvendo a produção e utilização de atlas municipais. Miranda (2003) destaca esse crescimento como resultado ao atendimento das necessidades de formação docente e a urgência por materiais didáticos que contemplem o currículo oficial prescrito no PCN de Geografia. Em seu trabalho o autor apresenta dados que possibilitam ao

leitor visualizar o crescimento nas pesquisas realizadas na área em questão (Tabela 1). Fica evidente o aumento de publicações, sendo que o autor discute a questão desses atlas serem uma “moda” ou realmente uma necessidade.

TABELA 1 - Trabalhos apresentados nos eventos científicos sobre cartografia para crianças no Brasil e o tema “atlas escolares”

Evento	Ano	N total A	Atlas Escolares B		Atlas Escolares Municipais C		
			N	% A	N	% A	% B
I Colóquio Cartografia para Criança	1995	17	1	5,88	-	-	-
II Colóquio ...	1997	29	3	10,34	-	-	-
III Colóquio...	1999	22	7	31,81	3	13,63	42,85
IV Colóquio... e I Fórum Latino-Americano	2001	78	15	19,23	11	14,1	73,33
I Simpósio Ibero-Americano de Cartografia	2002	122	29	23,77	22	18,03	75,86

Fonte: Miranda, Sérgio Luiz (2003, p 236).

Como se pode observar na Tabela 1, em um curto período de tempo houve um crescimento considerável nas pesquisas que envolvem os atlas escolares municipais.

Neste trabalho de Miranda (2003) há referências a alguns pontos bem interessantes a respeito da utilização de atlas municipais. Primeiramente quando discute sobre a influência dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) na abordagem da cartografia escolar. Explicita que as pesquisas em cartografia escolar e algumas publicações já haviam ocorrido antes de 1998 (evidenciado também na tabela) e, portanto, devemos nos preocupar com as concepções adotadas nesta área para que não nos tornemos meros reprodutores das diretrizes estabelecidas, perdendo nossa autonomia frente à escolha dos materiais didáticos selecionados.

...a cartografia escolar já se configurava como um novo campo de pesquisa no Brasil, contando com estudos que se tornaram referências das mais importantes, como os de Paganelli (1982), Passini (1990) e Almeida (1994). E mais: já haviam sido realizados os dois primeiros colóquios de cartografia para crianças; já havia a publicação da obra de Almeida & Passini (1989), fundamentada em estudos teórico-metodológicos e dirigida aos professores; e no mercado editorial também já se encontravam as coleções didáticas de Ferreira & Martinelli (1992), Simielli (1993) e Almeida, Sanchez & Picarelli (1996), que rompiam definitivamente com a

concepção tradicional os antigos "cadernos de mapas" para o aluno colorir. (MIRANDA, 2003, p.239-240).

O autor coloca em pauta a questão da autonomia, da reflexão e da criticidade que devem fazer parte do cotidiano dos professores. Miranda (2003) assinala que as pesquisas e os PCNs ao trazerem a cartografia como conteúdo e o lugar como uma categoria de análise da Geografia que deve ser ensinada em todas as escolas brasileiras. Apresentou-se a necessidade tanto de material didático apropriado quanto da formação docente para a implantação deste currículo nas escolas. Ao mesmo tempo, as novas tecnologias revolucionam a produção, apresentação e utilização dos produtos cartográficos e os computadores chegam a um número cada vez maior de escolas.

Santos (2010) aborda a importância do estudo do lugar como conceito e ponto de partida para o ensino da Geografia, configurando-se como uma ponte entre os conhecimentos repassados na escola e a realidade vivida pelos alunos. O professor nesse processo se torna mediador e o responsável por escolher conteúdos e metodologias que tragam significados para os alunos, com o objetivo que estes se percebam como parte integrante do lugar em que vivem sendo, portanto, agentes de transformação e não apenas "figurantes". As tendências apontadas reforçam a ideia de estudo do lugar apontadas pelos PCNs, e novamente é delineado o papel fundamental do professor como agente reflexivo e responsável por propiciar possibilidades de transformação na sociedade através de cada indivíduo (aluno).

Para Almeida (2000) o que justifica a construção do Atlas Escolar Municipal não deve ser apenas a necessidade da existência desse tipo de material, mas o conhecimento que ele apresenta como um texto didático a ser tomado como objeto de ensino. A construção desse texto implica a elaboração coletiva de uma visão de atlas, de município e de escola. Esta visão de construção coletiva apontada por Almeida (2000), Miranda (2003), Carreiro (2003) levam a um novo caminho. Após as diferentes leituras realizadas sobre este assunto e segundo vários autores observa-se certo direcionamento: não devemos impor determinado material didático, este deve ser construído conjuntamente e de acordo com as necessidades de quem vai utilizá-lo. Dessa forma esta dissertação ganhou uma nova preocupação que é exatamente saber quem são os professores no Ensino Fundamental I, o que pensam sobre o Ensino de Geografia, o

que entendem do conceito de lugar e se julgam necessário e apropriado um material didático cartográfico próprio para o ensino no município. Segundo Almeida:

A tarefa de selecionar e organizar os saberes destinados à transmissão aos alunos e sua aprendizagem exige tomar decisões que envolvem interesses, posicionamentos e conflitos, não se tratando de mera determinação de itens a partir dos documentos curriculares. O comprometimento assume um caráter ainda mais forte quando se trata do lugar onde vivemos, estudamos, trabalhamos, votamos etc. (ALMEIDA, 2000, p 159)

Oliveira (2008) relata em sua investigação os saberes e as práticas de professoras das séries iniciais com o uso de atlas municipal escolar. Aponta as dificuldades apresentadas na utilização do material e ressalta que as pesquisas com atlas escolares municipais são recentes em nosso país, mas que se tornaram alvo de muitos pesquisadores a partir do momento que a categoria de análise lugar¹ emergiu como meio de análise do mundo. Oliveira trabalha com o Atlas Municipal de Limeira num projeto da UNESP de Rio Claro. O autor também aponta para a postura do professor ao preparar ou utilizar determinados materiais. Mediante o uso de entrevistas coleta informações e relata a vivência e o conhecimento de duas professoras das séries iniciais quanto ao ensino de Geografia. Relata como se deu a aplicação de atividades com o atlas municipal e quais as impressões das professoras. Conclui ressaltando a importância deste tipo de estudo e as possibilidades que (o mesmo) traz para o ensino de geografia. Contudo fica evidente que o posicionamento do professor pode afetar de maneira negativa ou positiva esse tipo de pesquisa. Isto gera mais uma preocupação, no sentido de como proceder ao realizar a pesquisa.

Junta e Lastória (2014) partem da premissa de que o trabalho pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pautado na categoria geográfica lugar, possibilita o desenvolvimento de práticas educativas, mais significativas. Afirmam que a realização de uma leitura crítica do espaço envolve um movimento dialético em que o sujeito observa

¹ “Cada lugar é, à sua maneira, o mundo”. (SANTOS, 2006, p. 213).

“O lugar é entendido como o espaço da vida de cada um, onde estão as referências pessoais e onde estão os sistemas de valores, elementos básicos para a construção da identidade pessoal” (KAERCHER et al, 1999, p. 168)

Observação: a palavra lugar ao longo deste texto aparecerá associada a um conceito fundamental da Geografia, diferenciando-se, portanto da palavra lugar do senso comum.

atentamente as relações que ocorrem em seu entorno, como por exemplo, o bairro em que vive, possibilitando ultrapassar a simples leitura de um mapa, contribuindo, portanto para um aprendizado que envolva elementos do cotidiano do próprio aluno.

Ferreira (2011) faz considerações muito interessantes sobre a importância da alfabetização cartográfica e a formação dos professores do 1º ao 5º ano. A autora aborda o processo de alfabetização (ler e escrever) como sustentação da existência da escola e conseqüentemente essencial para a organização da sociedade. A alfabetização cartográfica aparece no texto como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem e destaca que as crianças das séries iniciais devem vivenciar essa alfabetização para tornarem-se aptas a interpretar e elaborar os mapas. Ferreira aponta também a necessidade de desenvolver no aluno o interesse, competências, habilidades para a leitura de mapas com o objetivo de que ao final das séries iniciais do Ensino Fundamental o aluno possa observar conhecer, analisar e representar os lugares. Para colaborar com esse processo a escola deve apresentar um ambiente que estimule o aluno a se apropriar da linguagem cartográfica, partindo do espaço imediato do mesmo, e como também já abordado por autores, anteriormente citados, trata-se da vivência, do estudo do lugar, o que vai ao encontro à proposta de conteúdo dos PCNs. A autora aborda a questão da formação dos professores nas séries iniciais, faz um breve relato sobre quem são e como se formam esses professores e aponta a lacuna na formação quanto ao ensino de Geografia e, portanto, na cartografia.

1.6 Parâmetros Curriculares Nacionais: a visão oficial para ensino de Geografia

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são diretrizes que possuem a função de orientar e garantir o sistema educacional de nosso país, nos níveis de Ensino Fundamental e Médio (BRASIL, 1997). Os PCNs constituem uma coleção de volumes, organizados de forma a atender a esses níveis de ensino, em todas as disciplinas dos currículos escolares. No Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) os PCNs são apresentados em volumes que contemplam as diferentes disciplinas: Matemática, Língua Portuguesa, Ciências Naturais, História e Geografia, Arte, Educação Física, além de temas transversais. Para os anos seguintes do Ensino Fundamental há o acréscimo de Língua Estrangeira e o desdobramento de História e Geografia.

Nos PCNs há propostas de conteúdos e atividades que devem nortear a Educação brasileira. No caso da Geografia do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, mais precisamente no 1º ciclo, esses temas estão agrupados nos blocos: Tudo é Natureza; Conservando o Ambiente; Transformando a Natureza: Diferentes Paisagens; O Lugar e a Paisagem e, no 2º ciclo nos blocos: O Papel das Tecnologias na Construção de Paisagens Urbanas e Rurais; Informação, Comunicação e Interação; Distâncias e Velocidades no Mundo Urbano e no Mundo Rural e, Urbano e Rural: Modos de Vida. Encontramos nas orientações a respeito do ensino de geografia o seguinte trecho:

A paisagem local, o espaço vivido pelos alunos deve ser o objeto de estudo ao longo dos dois primeiros ciclos. Entretanto, não se deve trabalhar do nível local ao mundial hierarquicamente: o espaço vivido pode não ser o real imediato, pois são muitos e variados os lugares com os quais os alunos têm contato e, sobretudo, que são capazes de pensar sobre. A compreensão de como a realidade local relaciona-se com o contexto global é um trabalho que deve ser desenvolvido durante toda a escolaridade, de modo cada vez mais abrangente, desde os ciclos iniciais. (BRASIL, 1997, p.77)

Fazendo uma análise do descrito acima e das orientações no PCNs de Geografia, percebe-se a importância do estudo do local e do espaço vivido como referencial de comparação para podermos ampliar a visão do aluno, possibilitando que o mesmo consiga comparar e relacionar fatos de sua vivência com acontecimentos na escala regional e ou global. Tem-se, portanto uma dimensão espacial a ser analisada e a utilização dos mapas será o principal meio pelo qual a leitura e análise espacial serão efetuadas. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia o ensino-aprendizagem dessa dimensão espacial se dá, sobretudo, sob a ótica do ensino da Cartografia.

Também no que se refere à leitura, a prática do professor deve favorecer uma autonomia crescente na consulta e obtenção de informações por meio de mapas, atlas, globo terrestre e até mesmo de maquetes, plantas e fotos aéreas. Nesse sentido, os diferentes tipos de mapas, os múltiplos temas que são representados por meio dessa linguagem e as razões que determinam a relevância de seu mapeamento podem ser temas de discussão e estudo. Estudar conceitos fundamentais, tradicionalmente representados pela linguagem cartográfica — como relevo, vegetação, clima, população, tamanho, distribuição —, não só passa a ser pertinente como também fundamental para que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre essa linguagem. (BRASIL, 1997, p.95)

Sendo a Cartografia uma linguagem, uma vez que é composta de signos, símbolos e significados e passível de ser aprendida, apresenta, portanto, grande importância para o ensino da Geografia, pois pode ser vista como um instrumento facilitador da aprendizagem de conceitos geográficos importantes tais como: lugar e paisagem, entre outros, e de todas as

relações que ocorrem no espaço que são frutos das intervenções do homem. Assim a linguagem cartográfica deve ser aprendida e passar a ser utilizada como ferramenta para ler o mundo em suas diferentes escalas.

Os conceitos expostos pela literatura consultada deixam em aberto várias questões: pensar quem é o professor das séries iniciais, qual sua formação, como avalia a importância do conteúdo, o que sabe sobre alfabetização cartográfica e que se tornaram os questionamentos preliminares para o desenvolvimento desta pesquisa. E tendo como referência as orientações dos PCNs buscaremos contribuir com o ensino sobre o “lugar” onde o aluno vive.

Um lugar não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro. A existência naquele espaço exerce um papel revelador sobre o mundo. (SANTOS, 2000, p. 114)

As considerações acima abordadas descritas nos PCNs de Geografia para o Ensino Fundamental reforçam a premissa de que teoria e prática devem ser inseparáveis no ensino-aprendizagem de Geografia; o planejamento das aulas deve contribuir para o entendimento do conteúdo da disciplina e ampliação da visão de mundo do aluno. Pensar o espaço geográfico, interagir e compreendê-lo, faz parte do que devemos, como professores, propor e construir junto aos alunos. Na maioria dos livros didáticos, os autores optam pela criação de um município fictício para o desenvolvimento dos mais variados temas (cidade, campo, vegetação, indústria, etc.). Assim, planejar as aulas de cartografia tendo o município como enfoque principal pode auxiliar neste processo, visto que a partir do cotidiano e de objetos já conhecidos podemos refletir sobre a realidade sócio espacial e transformar o que se considera senso comum em conhecimento escolar.

A partir de minha experiência profissional como professora de Geografia reforçada pelos conceitos encontrados na literatura consultada (Quadro 1), reescreveram-se meus questionamentos iniciais que promoveram a definição desta pesquisa: Como os professores que ensinam Geografia têm se preparado para este novo desafio da Educação? Quais as dificuldades que os professores enfrentam no contato com material didático dessa área – no caso com material cartográfico? Quais as prováveis propostas de utilização desse tipo de material em sala de aula que os professores do ensino fundamental estruturariam? Para tentar responder a esses questionamentos foram estruturados os objetivos e o método desta pesquisa,

na expectativa de construir propostas de utilização de material cartográfico que possam auxiliar o ensino desse conteúdo.

QUADRO 1 - Referencial Teórico

Conceitos Norteadores	Questões/Objetivos	Instrumentos
<p>VYGOTSKY (2010) Vygotsky aponta que ao longo do processo de desenvolvimento, o indivíduo passa a não necessitar das chamadas marcas externas e passa a utilizar signos internos. O indivíduo faz representações mentais que substituem os objetos do mundo real.</p> <p>TARDIF (2012) apresenta o professor como um sujeito de conhecimento e um produtor de saberes, sendo assim é necessário reconhecê-los e dar voz a ele. De acordo com o autor é necessário realizar pesquisas em educação não sobre ensino e sobre os professores, mas para o ensino e com os professores.</p> <p>OLIVEIRA (2008) aborda a questão do ensino/ aprendizagem do mapa, e não pelo mapa, sendo que este não deve ser utilizado como material didático para ilustrar o espaço geográfico, precisa ser compreendido como uma linguagem que ao ser apreendida auxilia na construção do conhecimento a cerca do espaço geográfico, possibilitando uma ressignificação do mesmo.</p> <p>SIMIELLI (1986, 1996) refere em suas pesquisas que o problema da leitura eficiente de mapas não está restrito aos alunos, mas estende-se aos professores, apontando que há um problema real, ou seja, falta de alfabetização cartográfica na formação dos professores o que interfere na aprendizagem dos alunos.</p> <p>FISCARELLI (2008) aponta que ao longo da história da educação no Brasil os materiais didáticos aparecem em discursos que legitimam sua utilização em sala de aula. Segundo a autora estes materiais possuem potencialidades que caminham para um ensino moderno, renovador, eficiente e eficaz.</p>	<p>QUESTÕES</p> <p>Como os professores do Ensino Fundamental Ciclo I têm se preparado para os novos desafios da Educação?</p> <p>Como lidam com a cartografia em suas aulas?</p> <p>Quais as dificuldades que enfrentam com a utilização de material didático? Quais as prováveis propostas de utilização desse tipo de material em sala de aula?</p> <p>OBJETIVOS:</p> <p>Pesquisar qual a concepção de alfabetização cartográfica que professores das séries iniciais que ministram o conteúdo de Geografia do ensino fundamental trazem a partir de sua formação</p> <p>Compreender como os professores lidam com o ensino de Geografia, e conseqüentemente quais estratégias eles propõem para utilização de um material cartográfico do município da escola em sala de aula de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental.</p> <p>Solicitar aos professores sugestões sobre a utilização do material didático – Atlas Escolar Municipal – e compará-las com outras possibilidades já publicadas pela literatura</p> <p>Propor formas inovadoras de utilização de material cartográfico em sala de aula do Ensino Fundamental.</p>	<p>Questionário elaborado com indagações sobre a formação docente, e sobre as concepções de ensino de geografia e cartografia.</p> <p>Utilização de Material Didático de Atlas Escolares (MILANEZI, 1997) como apoio básico para a ação proposta aos participantes.</p> <p>Elaboração de um plano de aula com a utilização de material cartográfico proposto pela pesquisadora.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2015

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Investigar como professores do ensino fundamental compreendem e utilizam material didático específico para o ensino de cartografia e como formulam sugestões inovadoras de atividades em sala de aula.

2.2 Objetivos Específicos

Pesquisar qual a concepção de alfabetização cartográfica que professores das séries iniciais que ministram o conteúdo de Geografia do ensino fundamental trazem a partir de sua formação.

Compreender como esses professores lidam com o ensino de Geografia, e conseqüentemente quais estratégias eles propõem para utilização de um material cartográfico do município da escola em sala de aula de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental.

Solicitar aos professores sugestões sobre a utilização do material didático – Atlas Escolar Municipal – e compará-las com outras possibilidades já publicadas pela literatura.

Propor formas inovadoras de utilização de material cartográfico em sala de aula do Ensino Fundamental.

2.3 Hipótese

Têm-se como hipótese que a organização de uma pequena coleção de mapas temáticos, bem como o agrupamento de informações históricas do município de Tabatinga - SP pode contribuir para a melhoria do ensino de Geografia nessa localidade. Através da utilização desse material podemos planejar aulas diferenciadas, que permitam aprendizagem da linguagem cartográfica, a identificação e espacialização de fenômenos geográficos. E conseqüentemente melhoria na qualidade de ensino e nas práticas cidadãs.

2.4 Justificativa

O mundo moderno com toda sua tecnologia nos coloca frente a problemas e situações que muitas vezes requerem um conhecimento sistematizado e, sem dúvida, a cartografia faz parte deste conhecimento. Nos noticiários a TV constantemente utiliza desse recurso para transmitir uma informação ou apresentar a previsão do tempo. Dominar essa forma de ler o mundo é extremamente importante, pois viabiliza o conhecimento de uma simbologia que cada vez mais tem sido utilizada pela mídia. É na escola que este conhecimento deve ser adquirido, o aluno é alfabetizado, aprende a calcular, a interpretar e, portanto, é neste espaço que deve ser introduzida a alfabetização cartográfica para que, conseqüentemente, o aluno possa se tornar um leitor de mapas, não apenas um decodificador da linguagem, mas um indivíduo capaz de dominar seu espaço de vivência, podendo compreendê-lo para eventualmente transformá-lo de maneira crítica e consciente.

Ler mapas, portanto, significa dominar esse sistema semiótico, essa linguagem cartográfica. E preparar o aluno para essa leitura deve passar por preocupações metodológicas tão sérias quanto a de ensinar a ler e escrever, contar e fazer cálculos matemáticos. (ALMEIDA e PASSINI, 2008).

3. METODOLOGIA

3.1 A definição do tipo de pesquisa

As questões de pesquisa e caminho que gostaria de percorrer para realizá-la me levaram a definir a abordagem qualitativa como metodologia. E mediante o objetivo traçado, que envolve o desenvolvimento de atividades com material cartográfico, bem como pela reflexão sobre o papel do professor perante as ações educativas como agente-sujeito, já que este é o principal ator do processo educativo, foi feita a opção de uma pesquisa com características de pesquisa-ação. Para fundamentar essa escolha seguem alguns conceitos propostos na literatura.

A pesquisa qualitativa é definida por Lüdke e André (1986) como a pesquisa na qual a obtenção de dados descritivos se dá mediante o contato direto entre pesquisador e agentes-sujeitos, com ênfase mais no processo que no produto, com o cuidado e a preocupação de retratar a perspectiva dos participantes, tal qual foi proposto aos participantes neste estudo.

Na pesquisa qualitativa a investigação utiliza a descrição e a interpretação como elementos essenciais. Os dados recolhidos são transpostos, não como em uma pesquisa quantitativa, transformando-os em números, mas sim de forma mais fiel possível para comunicar os resultados da pesquisa. (VILELA, 2003), de forma a construir ao longo da pesquisa possíveis explicações acerca da temática abordada e do contexto analisado. O pesquisador através de seu contato direto com a situação de pesquisa pode observar nuances e informações complementares que estão além das informações levantadas.

Como a proposta deste estudo contempla associação entre uma ação envolvendo o pesquisador e os participantes na resolução de uma tarefa de modo cooperativo e participativo, pode ser considerada com características de uma pesquisa-ação, em acordo com o proposto por Manzato e Santos (2012):

Há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e sujeitos envolvidos na situação investigada;

O objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada; A pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o

conhecimento ou o "nível de consciência" das pessoas e/ou grupos pesquisados. (MANZATO e SANTOS, 2012 p.07)

Considera-se também os conceitos de Chizzotti (2006) que caracterizam como pesquisa participativa estudos que promovam mudanças e novas circunstâncias sociais, cabendo ao pesquisador profissional o papel de animador do intercâmbio de informações e de gerador de um novo conhecimento para melhorar uma determinada situação. Assim, a realização desta pesquisa buscou incentivar os professores do Ensino Fundamental Ciclo I da rede municipal a produzir conhecimento.

Em se tratando de pesquisa envolvendo seres humanos, todos os procedimentos necessários estabelecidos pelas normas regulamentadoras de pesquisa com seres humanos foram realizados, e o projeto submetido à Plataforma Brasil CAAE: 38827414.4.0000.5383, e aprovado com parecer nº 903843.

3.2 O local da Pesquisa

3.2.1 A Escolha do Município de Tabatinga para o desenvolvimento do estudo.

A escolha do município de Tabatinga está ligada à minha história pessoal. Nasci na cidade de São Paulo, mas frequento esta pequena cidade do interior paulista desde bebê. Os meus pais são nascidos em Tabatinga e residem em São Paulo há mais de quarenta anos. A maior parte de minha família vive nessa cidade de aproximadamente 16.000 habitantes. Durante a graduação a escolha de um tema para o desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso me levou a pensar nas necessidades dessa cidade em relação à produção cartográfica. Na época não havia a disponibilidade de tecnologia, como acesso ao Google Maps, para municípios com menos de 20.000 habitantes, assim a produção e elaboração de um conjunto de mapas e informações sobre o município de Tabatinga – SP tornava-se relevante.

Figura 02 - Mapa de localização do Município de Tabatinga no estado de São Paulo



Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:SaoPaulo_Municip_Tabatinga.svg#/media/File:SaoPaulo_Municip_Tabatinga.svg. Acesso: 05 de dezembro de 2015

Inicialmente realizou-se contato com a Prefeitura Municipal solicitando autorização para o desenvolvimento da pesquisa nas escolas municipais, quando foi indicado contato também com a diretora da Secretaria da Educação Municipal e Vice-Prefeita do Município, que foi muito agradável e receptiva à realização desta pesquisa, pois a mesma converge com seus interesses como professora das séries finais no Ensino Fundamental I.

3.2.2 Aspectos Educacionais do Município

O município de Tabatinga - SP não possui sistema próprio de Educação, é uma Diretoria Municipal jurisdicionada à Diretoria Regional de Ensino de Taquaritinga-SP, mantém ativo o Conselho Municipal de Educação – CME, Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação – CACS – FUNDEB e Conselho de Alimentação Escolar – CAE, todos instituídos por decretos municipais e com reuniões mensais. A Educação do município de Tabatinga – SP segue o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCN), e adota o Sistema Anglo de Ensino na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nos anos finais do Ensino Fundamental aplicam-se os Parâmetros Curriculares Nacionais- PCNs, com o uso do livro didático. As Escolas Estaduais do município utilizam o currículo estabelecido pela Secretaria Estadual de Educação - SEE/SP. As Escolas Particulares do município adotam o sistema apostilado de sua preferência.

A seguir, no Quadro 2 e Tabelas 2, 3 e 4 encontram-se dados de caracterização da Rede Municipal de Ensino a partir da qual se decidiu delimitar e selecionar o grupo de professores que participaram da pesquisa.

QUADRO 2 - Estabelecimentos Escolares no Município

Creche Municipal Neucéia Gonçalves	Ed. Infantil	Municipal
Creche Municipal Justo Henrique	Ed. Infantil	Municipal
Creche Municipal M. Angelina Biasotti Lutaif	Ed. Inf. e Pré-escola	Municipal
Creche Municipal Nelsinda Gouveia da Silva	Ed. Inf. e Pré-escola	Municipal
Creche Municipal Conceição Soler Quarteiro	Ed. Infantil	Municipal
E.M. Prof. Dirceu Sgarbi	E.F. Ciclo I	Municipal
E.M. Profa Maria Amélia da P. A. Martinez	E.F.Ciclo I e II, EJA E.F.	Municipal
E.M. Professor Paulista	E.F. Ciclo I	Municipal
Educar e Prevenir	Ed. Complementar	Municipal
Educar Caminho Suave	Ed. Complementar	Municipal
EE Abdalla Miguel	E.F.Ciclo II, E.M; EJA E.M.	Estadual
EE Professor Fernando Brasil	E.F.Ciclo I e II e E.M.	Estadual
Escola Recriart	Ed.Inf., E.F.Ciclo I e II, E.M. e Ed. Superior (Ead)	Particular
EEI Faz de Conta	Ed. Infantil	Particular
APAE - Ana Soler Martinez	APE (Educação Especial)	

FONTE: Secretaria Municipal da Educação, citando as fontes: IBGE – Censo 2010 e Prodesp 2013. Organização de dados pela autora, 2015.

TABELA 2 - Salas de aula segundo Dependência Administrativa por etapa e modalidade de ensino - 2015

Dependência	Creche	Pré-Escola	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação Especial	Educação de Jovens e Adultos	Total
Estadual	--	--	23	18	03	01	45
Municipal	19	18	48	--	03	04	93
Particular	04	04	09	03	05	--	25

FONTE: Secretaria Municipal da Educação, citando as fontes: IBGE – Censo 2010 e Prodesp 2013. Organização dos dados pela autora, 2015.

TABELA 3 - Ensino Fundamental: Matrícula Inicial por Dependência Administrativa – 1º ao 5º ano

Ano/Dependência	Total	Municipal	Estadual	Privada
2010	1128	891	139	98
2011	1098	861	127	110
2012	1047	841	108	98
2013	1132	884	139	109
2014	1142	846	195	101

FONTE: Secretaria Municipal da Educação, citando as fontes: IBGE – Censo 2010 e Prodesp 2013.
Organização dos dados pela autora, 2015.

TABELA 4 - Professores da Rede Municipal segundo o Nível de Escolaridade 2010 a 2014

Ano	Fund. Incompleto	Fund. Completo	Médio Completo	Ens.Médio Outra form. Comp.	Licenc. Completa	Sup. c/ Magist.	Sup.sem Magist.	Total
2010	--	--	02	--	94	--	--	96
2011	--	--	02	--	94	--	--	96
2012	--	--	02	--	96	--	--	98
2013	--	--	02	--	100	--	--	102
2014	--	--	02	--	104	--	--	106

FONTE: Diretoria Municipal de Educação- Plano Municipal de Educação - 2015
Organização dos dados pela autora, 2015.

Após alcançar os objetivos desta pesquisa e repensar o conteúdo que deveria ser abordado com a utilização do material didático sugerido pela pesquisadora, definiu-se que os 4º anos e 5º anos do Ensino Fundamental – Ciclo I eram os mais apropriados para a realização das propostas de aula, haja vista que os conteúdos que devem ser abordados nestas séries/anos estão pautados na concepção de lugar de vivência do aluno. Assim, do total de 48 salas do Ensino Fundamental, no ano de 2015, 16 participaram indiretamente desta pesquisa, já que este foi o número de professores da rede municipal participantes deste trabalho.

Foram escolhidas três escolas administradas pelo município para a realização desta pesquisa. A escola denominada como A destina-se apenas a alunos do Ensino Fundamental Ciclo I, localiza-se em um bairro periférico, e atende a uma clientela de classes sociais diversas. A escola B, também se localiza em bairro periférico, porém atende a um público maior, pois engloba o Ensino Fundamental Ciclo I e II, além de atender ao público do EJA. A escola C localiza-se no centro e atende apenas ao Ciclo I do Ensino Fundamental

3.3 Os Professores Participantes da Pesquisa

O quadro da rede municipal, como já exposto, é de dimensão pequena condizendo com o tamanho do município. O universo de professores que atendem às 4º e 5º séries/anos é de 16 indivíduos, nas escolas municipais. Sendo seis professores da escola que para esta pesquisa definimos como A, quatro professores da escola B e seis professores da escola C. A utilização de letras para designar as escolas vai ao encontro das exigências do Comitê de Ética. Assim, todos os professores que ministram aulas nessas séries/anos foram convidados a serem voluntários desta pesquisa.

3.4 Instrumentos para coleta de dados.

Os instrumentos para coleta de dados pautaram-se nas pesquisas e conceitos de Almeida (2003), Tardif e Lessard (2005), Tedesco e Fanfani (2002), e Fiscarelli (2008). As leituras realizadas colaboraram para a construção de um questionário (APÊNDICE 1) composto por perguntas relativas à identidade social do professor, sendo que a elaboração desse instrumento visava não apenas o perfil profissional do professor, mas também investigar sua formação e formação continuada, interessava descobrir o porquê de ser professor e se dentro de suas funções docentes tinha conhecimento sistematizado sobre o ensino de Geografia, sobre a importância da utilização de materiais didáticos como forma de contextualizar suas aulas e ainda se tem conhecimentos à respeito da alfabetização cartográfica.

As primeiras questões (1ª a 7ª) propiciam dados para traçar um perfil desses professores: formação acadêmica, anos ministrando aulas nas séries iniciais do Ensino Fundamental, motivos que o levaram a escolher o magistério, e um pequeno histórico de seus estudos e o cuidado com a atualização. Compõem essa primeira parte as questões:

1. Nome:
2. Data de Nascimento:
3. Escola em que atua:
4. Há quanto tempo você está no magistério?
5. Que fatores justificaram sua escolha pela carreira docente?

6. Conte como foram seus estudos de forma resumida.
7. Ao longo de sua carreira você tem participado de cursos de formação continuada?
Em caso positivo que tipos de curso você fez?

As questões seguintes foram elaboradas e diretamente voltadas ao tema da pesquisa: Alfabetização Cartográfica e formação dos professores que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Para responder às estas questões o professor teve que refletir, mensurar seu conhecimento, expor o que sabe e pensa sobre a utilização de materiais didáticos, sobre a importância da Geografia e sobre seu conhecimento a respeito da alfabetização cartográfica. Segunda parte, questões sobre o tema de pesquisa:

8. O que você pensa sobre a utilização de materiais didáticos complementares ao livro e ou apostila usados em sala de aula?
9. Que importância a Geografia pode ter na formação do aluno na perspectiva da cidadania?
10. Você conhece a chamada alfabetização cartográfica? Em caso positivo: você a utiliza em sala de aula? Ofereça um exemplo.

3.5 O Material Cartográfico

Os Atlas Escolares Municipais são uma das modalidades de Atlas e tem como finalidade maior a construção do conhecimento pela criança, a partir do estudo da localidade. Esse material didático apresenta uma proposta inovadora, cuja linguagem gráfica é adaptada ao nível de ensino a que se destina. Esse tipo de atlas não se propõe apenas a “alfabetizar” cartograficamente, o aluno e o professor, mas visa oferecer, além da fundamentação, básica para o saber geográfico, oportunidade de formação continuada para o professor. Estes atlas atuam como recursos mediadores externo (Vygotsky, 1988) na dinâmica do processo ensino aprendizagem, atuando sobre o sujeito-aluno e sobre o sujeito-professor. (BUENO, 2008, p. 29)

O material cartográfico utilizado como material didático sugerido aos participantes desta pesquisa é a compilação de material cartográfico apresentado por Milanezi (1997) como resultado do Trabalho de Conclusão de Curso de Bacharelado em Geografia na Universidade de São Paulo. Trata-se de uma proposta de Atlas Escolar para o município de Tabatinga – SP. A elaboração e organização de tal material, pela citada autora e pesquisadora, ocorreu mediante uma primeira fase de pesquisa bibliográfica na qual foi realizado um levantamento

dos tópicos que constatavam dos livros didáticos utilizados nos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental Ciclo I, relativos ao ensino de cartografia e mais precisamente ao conceito de lugar inserido nos mapas. Para dar continuidade à pesquisa, foram coletadas todas as informações geográficas de ordem física e humana do município em questão. Fez-se necessária a compatibilização das escalas, haja vista que os mapas que foram utilizados de base para a confecção do atlas estavam em escalas diferentes. Fato este que não permitiria a comparação entre os mapas temáticos produzidos, gerando dificuldade na utilização dos mesmos. Na realização da citada pesquisa a autora produziu a série de mapas buscando localizar o município em sua região administrativa (Araraquara-SP), sua localização na Região Sudeste e, conseqüentemente, no Brasil. A pesquisa também apresenta dados sociais e históricos do município, além dos mapas temáticos.

Os mapas da região administrativa de Araraquara na qual se insere o município de Tabatinga foram produzidos a partir do Atlas São Paulo em Temas – IGC, 1990 e do Atlas do Estado de São Paulo – USP Instituto de Geografia – Laboratório de Cartografia bem como de São Paulo em Exame SEP-CAR, 1990. A espacialização das formas de relevo e a divisão geológica do município foram elaborados a partir do Mapa Geomorfológico do Estado de São Paulo e Mapa Geológico do Estado de São Paulo ambos produzidos pelo IPT. Os dados pluviométricos foram extraídos do Atlas Regional do Estado de São Paulo (Ribeirão Preto) 1978, produzido pelo Instituto Geográfico e Cartográfico (IGC). Os mapas de hidrografia, hipsométrico e limites municipais foram produzidos a partir do Mapa do Município de Tabatinga do Instituto Geográfico e Geológico, 1959. Para construir o mapa do Sistema viário municipal utilizou-se o Mapa do Sistema Rodoviário Municipal do IBGE, 1971. A evolução do quadro urbano foi composta a partir das plantas do município nos anos de 1940, 1978, 1994 e 1997. Do Atlas da População do Estado de São Paulo – Fundação SEADE, 1991 foram retiradas as informações para compor o mapa da densidade demográfica de 1900 a 1991. A Carta da Utilização da Terra do Estado de São Paulo, IGC, 1997, foi a base cartográfica para a confecção do mapa da utilização da terra do município. (MILANEZI, 2012 p. 11)

Os mapas estão apresentados em escala de 1:142.000. Inicialmente tiveram sua confecção feita manualmente utilizando-se “overlay” de papel vegetal. Posteriormente foram feitas cópias coloridas, visando à criação de um banco de mapas que compôs o que na época chamamos de cartilha e atualmente reformulamos a nomenclatura apoiados na literatura como uma proposta de atlas escolar municipal para o município de Tabatinga - SP.

A digitalização foi um procedimento realizado posteriormente, quando da utilização do mesmo material em uma proposta de atividades didáticas para o ensino de cartografia, realizado na especialização em Geografia promovido por um convênio entre a Secretaria da

Educação do governo do Estado de São Paulo e a Universidade Estadual Paulista – UNESP. Essa digitalização viabilizou o acesso a este material, possibilitando que o mesmo seja divulgado como material didático para os professores do município.

3.6 Sugestões de estrutura para a elaboração do Plano de Aula

Como etapa indispensável para a realização desta pesquisa os participantes elaboraram um plano de aula de Geografia utilizando o material cartográfico que lhes foi apresentado. A pesquisadora sugeriu que esse plano de aula fosse estruturado em um modelo contendo itens habitualmente utilizados na rede de ensino para essa finalidade (APÊNDICE 2).

3.7 Roteiro para realização da pesquisa

A Diretora da Educação foi avisada com antecedência sobre o cronograma para a realização dos encontros, pois ela se prontificou a conversar com os diretores das escolas e promover este projeto como parte integrante de ações que visem o desenvolvimento e o processo de formação continuada, no cotidiano escolar.

Quanto mais nos aproximamos do cotidiano escolar mais nos convencemos de que a escola gira em torno dos professores, de seu ofício, de sua qualificação e profissionalismo. São eles e elas que a fazem e reinventam. (ARROYO, 2000, p. 19)

Para organizar a realização da pesquisa fez-se necessário organizar um roteiro norteador para que a pesquisadora mantivesse uma linha de conduta igual com todos os grupos de professores, para que não houvesse diferenciação no contato inicial com os participantes, e para evitar informações diferenciadas que pudessem influenciar o resultado da pesquisa.

QUADRO 3 - Roteiro para realização da pesquisa

1º Encontro – ATPC	Apresentação da Pesquisadora; Apresentação do Projeto; Entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; Entrega do Questionário.
2º Encontro – ATPC	Recolhimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e questionários preenchidos; Apresentação Material Cartográfico-Atlas Escolar Municipal; Apresentação da Proposta de Elaboração de Plano de Aula utilizando o Material Cartográfico.
3º Encontro – ATPC	Momento de discussão dos professores (as) sobre o material sem a participação da pesquisadora.
4º Encontro- ATPC	Entrega das propostas sobre a utilização em sala de aula sugeridas pelos professores (as) participantes.

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

1º Encontro

O objetivo desse primeiro encontro foi a identificação pessoal da pesquisadora, contendo dados da formação e do cargo profissional como professora efetiva na rede estadual de São Paulo ministrando aulas de Geografia há dezesseis anos.

A seguir o tema da pesquisa, a utilização de material cartográfico nas atividades escolares, foi apresentado com subsequente convite para participação dos professores como sujeitos da pesquisa. Convite este formalizado com a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Para os professores que aceitaram participar da pesquisa foi entregue o questionário para coleta dos dados de caracterização da amostra e sobre o conhecimento dos professores a respeito de geografia/cartografia, a ser devolvido para a pesquisadora no segundo encontro. O questionário foi lido e as eventuais dúvidas sanadas. Tomou-se o devido cuidado de não aprofundar o conteúdo geografia/cartografia para não influenciar as repostas dos professores sobre o assunto.

Ao final do primeiro encontro os participantes foram esclarecidos do que ocorreria no segundo encontro: seria apresentado material sobre o município e seria proposta uma

atividade para ser entregue no terceiro encontro. Sendo que neste dia, após a entrega das atividades, poderíamos conversar a respeito da participação na pesquisa.

2º Encontro

Observando as respostas dos participantes ao questionário inicial, entregue no primeiro encontro, foi possível perceber que os participantes demonstraram não possuir efetivamente conhecimento mínimo sobre alfabetização cartográfica, revelando a importância de esclarecer aos mesmos, o que vem a ser a alfabetização cartográfica e como eles poderiam contribuir para que esta ocorra na formação dos alunos. Assim, no segundo encontro foi realizada pela pesquisadora uma breve aula (APÊNDICE 3), para oferecer uma base inicial sobre alfabetização cartográfica aos professores participantes da pesquisa.

Dando continuidade ao 2º encontro foi apresentado também o material cartográfico (APÊNDICE 4) a ser utilizado para compor os planos de aula: um conjunto de mapas temáticos do município de Tabatinga – SP (MILANEZI, 1997). Cada *slide* apresentado continha um mapa diferente associado a algumas considerações importantes a respeito da escolha das cores, ou sobre a forma como foi organizado o mapa, além de explicações sobre o conteúdo de alguns mapas, já que em alguns momentos houve interesse dos participantes em saber mais sobre o assunto.

Ao final da apresentação do material foi entregue a cada participante uma sugestão de plano de aula (APÊNDICE 2) no qual deveriam propor uma atividade utilizando um ou mais mapas do material apresentado, não sendo necessário aplicar a proposta com os alunos, mas sim refletir sobre a utilização de material didático específico do município aproximando, portanto, o conhecimento cartográfico da realidade do aluno.

3º Encontro

As atividades foram organizadas junto à Secretaria da Educação Municipal e com diretores das escolas prevendo três encontros em horário de ATPC, junto com a pesquisadora (1º, 2º e 4º), e um encontro (3º) no qual os participantes da pesquisa estivessem reunidos para conversar e trocar ideias. Assim, permitiu-se um momento de reflexão sobre a atividade

proposta, ou seja, uma discussão entre os participantes na ausência da pesquisadora, para que eles pudessem conversar livremente, e elaborar as propostas de utilização do material cartográfico de forma participativa.

4º Encontro

O quarto encontro ocorreu para o recolhimento das propostas de planos de aula sugeridas pelos professores (as). Neste dia os participantes fizeram algumas colocações sobre suas propostas, alguns procuraram justificar e explicar o que pensaram e organizaram para realizar futuramente com os alunos.

3.8 Análise dos Dados

Os dados sobre os professores e as sugestões de utilização do material foram sistematizados e comparados com a literatura existente com objetivo de produzirmos um conjunto de ações que possam efetivamente contribuir com a melhoria na qualidade de ensino.

De posse dos questionários e dos planos de aula sugeridos pelos professores participantes desta pesquisa, inicialmente organizamos os dados em planilhas para que fosse possível visualizar as informações obtidas e produzir categorias de análise. O primeiro passo no tratamento dos dados foi definir letras e números para representar os grupos e os professores, respectivamente, para eliminar a identificação dos participantes em consonância com o termo de consentimento de pesquisa e ao Comitê de Ética.

A seguir foram definidas as categorias dos planos de aula traçados pelos professores segundo os objetivos propostos e os conteúdos abordados. A questão que trata da importância da Geografia na visão do professor participante foi categorizada para que pudéssemos evidenciar qual é a concepção da disciplina dos mesmos. Categorias estas pautadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL 1998) para o Ensino de Geografia – Ensino Fundamental do Estado de São Paulo. Nestes encontramos um norte para estruturar o

conteúdo geográfico que deve ser ministrado no ensino básico. Assim, evidenciou-se a necessidade de agrupar os conhecimentos que foram sugeridos pelos professores participantes desta pesquisa. As demais respostas para as questões sobre material didático, e sobre conhecimento de alfabetização cartográfica foram relatadas de forma descritiva sem categorizações.

Sobre a importância da Geografia

As respostas, à questão 9 enfocando a Geografia e Cartografia, foram analisadas por categorias de significados segundo as respostas dos professores e apoio da literatura, principalmente nas definições presentes nos PCNs (BRASIL, 1998).

Todas as respostas apontando que a Geografia, como disciplina, é importante para que o aluno reconheça seu espaço e aprenda a se localizar foram agrupadas na categoria LOCALIZAÇÃO. As respostas referindo que a disciplina Geografia contribui para formar o aluno numa perspectiva crítica foram agrupadas na categoria FORMAR UM ALUNO CRÍTICO. Alguns dos participantes ampliaram esse último item, quando inseriram em suas colocações conceitos geográficos que evidenciam o entendimento da relação Sociedade x Natureza, assim temos a categoria FORMAR UM ALUNO CRÍTICO com AMPLIAÇÃO.

Plano de Aula – Objetivo

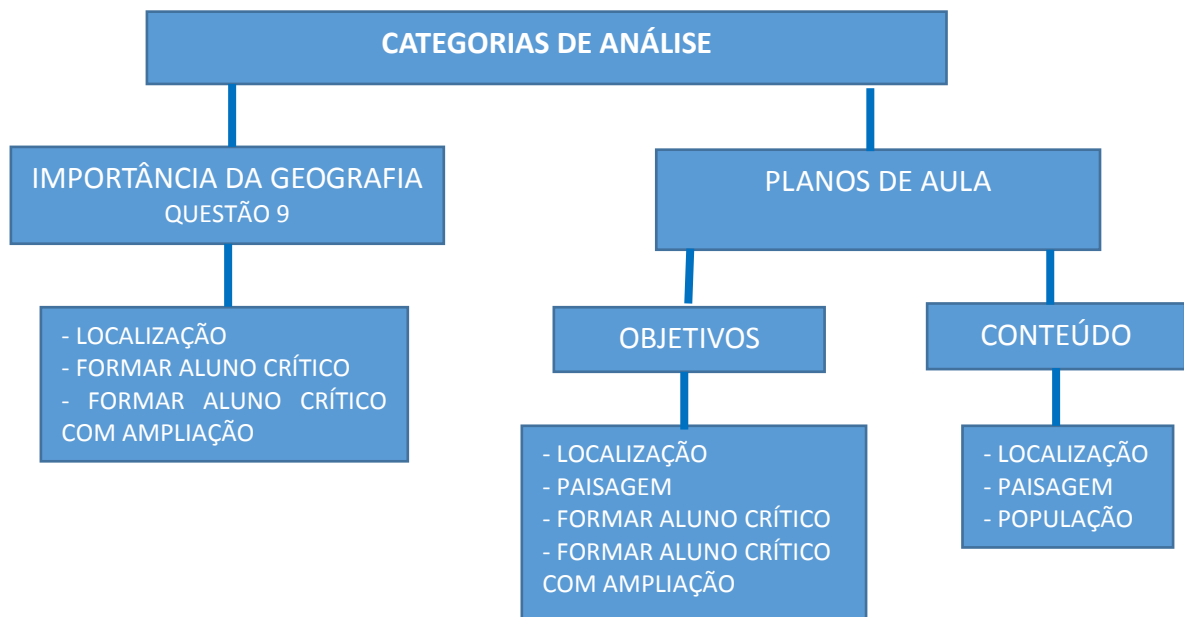
A análise dos objetivos propostos nos planos de aula elaborados pelos professores também foi categorizada seguindo os critérios já descritos. Assim temos: LOCALIZAÇÃO (todas as atividades que envolverem orientação espacial); FORMAÇÃO DE ALUNO CRÍTICO (todas as atividades que incentivem o aluno a avaliar a informação oferecida); FORMAÇÃO DO ALUNO CRÍTICO COM AMPLIAÇÃO para a relação sociedade x natureza (todas as atividades que propiciem o entendimento da transformação da natureza pelo ser humano); PAISAGEM (atividades que visem descrever ou analisar elementos naturais e/ou sociais constituintes da paisagem).

Plano de Aula – Conteúdo

De acordo com os conteúdos previstos nos planos de aula, foi possível agrupá-los nas categorias a seguir: POPULAÇÃO (atividades que estimulem uma análise demográfica); LOCALIZAÇÃO (localização do município na região, limites municipais), PAISAGEM (análise de elementos constituintes da Paisagem municipal, elementos naturais e sociais).

O agrupamento em categorias teve como objetivo facilitar e propiciar uma visão mais global e ao mesmo tempo possibilitar uma análise pautada no currículo e nos referenciais para o ensino de Geografia.

FIGURA 3 -



Fonte: Elaborado pela autora, 2016,

4. QUEM SÃO OS PROFESSORES PARTICIPANTES

O quadro 4 traz a descrição de todos os dados de caracterização dos participantes da pesquisa segundo as respostas escritas pelos mesmos.

QUADRO 4 - Caracterização dos participantes

Grupo / Escola	Prof.	Gênero	Faixa etária	Formação Inicial	Fatores que justificam a escolha pela carreira	Tempo magistério	Participação em Cursos de Formação Continuada
A	1	Fem.	29	Escola Pública - Pedagogia FACITA	Gosta de poder ensinar	2 a. 10m.	pós graduação - psicopedagogia - educação especial
A	2	Fem.	48	Escola Rural/ Escola Pública/Licenciatura Ciências habilitação Matemática	Gosta de ensinar	20 a.	pós graduação em psicopedagogia - cursos oferecidos pelo Estado e pelo município
A	3	Masc.	30	Escola Pública- Pedagogia	Interesse pela área de Pedagogia	3 a.	Não
A	4	Fem.	38	Escola pública - Processamento de Dados FATEC Pedagogia FAIBI	Mediar o conhecimento; aprimoramento pessoal.	7 a.	curso de alfabetização, avaliação, formação docente, matemática
A	5	Fem.	56	Escola Pública – Magistério	Cursou magistério e seguiu carreira	20 a.	Oferecidos pela prefeitura (Letra e Vida)
A	6	Fem.	32	Comunicação Social/ Pedagogia FAIBI	Construir uma carreira sólida/ emprego garantido a partir de concurso	1,5 a.	PACTO - Esta escrevendo um projeto para ingressar em uma especialização
B	7	Fem.	31	Escola Pública/ Pedagogia FACITA	Satisfação de trabalhar com crianças	1 a.	Não, mas pretende fazer.
B	8	Fem.	54	Para ter conhecimento - Magistério/ Pedagogia	O acaso	8 a.	Pós Graduação em Educação Especial e Psicopedagogia.
B	9	Fem.	30	Escola Pública/ Pedagogia	Gosta de crianças, considera inocente, amorosas, fáceis de lidar.	6 a.	Não
B	10	Fem.	42	Colégio de freiras/Escola Pública/ Magistério/Pedagogia	Vontade de Ensinar. Seguir profissão da mãe.	22 a.	Pós graduação em Psicopedagogia e Educação Infantil, curso Letra e Vida.
C	11	Fem.	57	Escola Pública/ Magistério/ Pedagogia	Por gostar da profissão	24 a.	Curso Letra e Vida
C	12	Fem.	37	Magistério/ Pedagogia	Escolher essa profissão por motivo de amar estar com as crianças	18 a.	Curso Letra e Vida
C	13	Fem.	25	Licenciatura Plena em Pedagogia FAIBI	Por gostar de crianças e a vontade de ser uma educadora	3,5 a.	Pós Graduação em Educação Especial e Psicopedagogia Clínica e Institucional.
C	14	Fem.	38	Magistério. Licenciatura Matemática/Ciências	Gostar de crianças e conviver com pessoas. Sempre vi o professor como um multiplicador de conhecimento.	14 a.	Pós- Graduação Especialização em Educação Especial- curso de capacitação Letra e Vida. PNAIC(programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa)
C	15	Fem.	27	Escola Pública/ Faculdade Particular	Gostar de crianças, convivência com familiares que trabalham na área.	5 a.	Não
C	16	Fem.	48	Magistério/ Pedagogia	A priori falta de opção para o ensino	15 a.	Especialização em alfabetização com a equipe de Léia Dupré (oferecido pelo município)/ PNAIC.

Organização dos dados pela autora, 2015.

A tabela 5 evidencia que os professores participantes, em sua maioria, têm mais de 30 anos, sendo que apenas três tem menos de 30 e três tem ente 51 e 60 anos. Conseqüentemente o tempo de magistério tem correspondência com as faixas de idade dos participantes. Sete professores têm mais de 11 anos de experiência em sala de aula, enquanto que apenas dois, como se observa na Tabela 6, tem menos de dois anos de magistério. Dentre os 16 pesquisados, apenas um possui apenas o magistério, todos os demais têm formação superior, fato que vai ao encontro do Plano Nacional de Educação que prevê que até 2020 todos os professores da Educação Básica tenham diploma de ensino superior.

Tabela 5 - Faixa Etária dos professores participantes

Faixa Etária	Nº
até 25 anos	1
26 a 30 anos	3
31 a 40 anos	6
41 a 50 anos	3
51 a 60 anos	3
TOTAL	16

Organização dos dados autora, 2015.

Tabela 6 - Tempo no Magistério dos professores participantes

Tempo no Magistério	Nº
Menos de 2 anos	2
2 a 5 anos	4
6 a 10 anos	3
11 a 20 anos	5
Mais de 20 anos	2
TOTAL	16

Organização dos dados pela autora, 2015.

Tabela 7 - Formação Inicial dos professores participantes

Formação	Nº
Magistério	1
Magistério/ Pedagogia	13
Outra Licenciatura	2
TOTAL	16

Organização dos dados pela autora, 2015.

A Tabela 8 traz um levantamento das respostas dadas pelos participantes sobre formação continuada. É importante destacar que alguns participantes realizaram dois ou mais cursos enquanto que quatro professores não realizaram nenhum curso. O curso Letra e Vida, disponibilizado aos professores pela prefeitura do município foi realizado por cinco professores de um total de 16, número relativamente pequeno, quando pensamos que este tipo de curso contribui para a evolução funcional. Obviamente deve-se ressaltar que os profissionais com menos de dois anos no cargo não realizaram o citado curso, pois não estavam vinculados à prefeitura.

Tabela 8 – Participação em cursos de Formação Continuada

Curso	Nº de Professores
Letra e Vida	5
Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa	3
Pós-Graduação em Educação Infantil	1
Pós-Graduação em Alfabetização	2
Pós-Graduação em Psicopedagogia	5
Pós-Graduação em Educação Especial	4
Não realizaram	4

Organização dos dados pela autora, 2015.

As justificativas pela escolha da carreira (Tabela 9) trazem algumas nuances interessantes, quando analisamos o contexto das respostas, também neste caso alguns participantes apontaram mais de um motivo para a escolha da carreira. Os participantes com mais de 35 anos e que sempre residiram no município descrevem que havia apenas com uma opção: o magistério. Havia sim o ensino médio regular, porém a dificuldade de acesso a um curso universitário era grande e o magistério se apresentava como um porto seguro para a entrada no mercado de trabalho. Dessa forma P 16 quando responde “a priori falta de opção para o ensino” retrata claramente a “obrigatoriedade” a que estavam sujeitas as meninas do município, destaco meninas, pois raramente estas podiam estudar em outra cidade, já que seus pais não permitiam. Enquanto que os meninos eram direcionados para o ensino médio regular para poder cursar o ensino superior. Muito interessante o caso da professora 8, que também se encaixa no quadro descrito acima, porém com o casamento não se dedicou a profissão, depois

dos filhos crescidos cursou a Pedagogia, ingressando no magistério já com seus quarenta e seis anos.

Tabela 9 – Fatores que justificaram a escolha pela carreira

Motivação	Nº
Gostar de Ensinar	3
Gostar de crianças	6
Aprimoramento Pessoal	1
Estabilidade	1
Gostar da Profissão	2
Influencia familiar	2
Ao acaso	1
Falta de opção	2

Organização dos dados pela autora, 2015.

5. OBSERVAÇÕES DA PESQUISADORA SOBRE AS INTERCORRÊNCIAS DO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA E SOBRE AS ATITUDES E CONVERSAS INFORMAIS COM E DOS PROFESSORES.

Pedras no caminho!

Em pesquisa nem tudo ocorre como planejado. Nos dois primeiros encontros foi possível manter as datas agendadas junto às escolas para que ocorressem na ATPC. As datas dos 3º e 4º encontros foram alteradas por fatores que estão vinculados a questões mais de ordem política do que educacionais. Na semana em que os professores realizariam o terceiro encontro, no qual, conversariam e trocariam ideias sobre a atividade proposta do plano de aula, a diretoria de educação dispensou os professores da ATPC, em função da participação dos mesmos na inauguração de uma nova creche municipal que ocorreria no dia 02 de abril de 2015 e contaria com a presença do governador do estado. A inauguração foi adiada, pois o governador cancelou sua vinda. O terceiro encontro foi realizado na semana subsequente.

O cronograma foi prejudicado novamente para o quarto encontro, pois na semana em que esse ocorreria os professores foram dispensados de ATPC para participarem de um evento na sexta-feira dia 17 de abril de 2015 em comemoração ao aniversário de 90 anos do município de Tabatinga. A professora 16 do grupo C entrou em contato com a pesquisadora, via telefone, pois o grupo se disponibilizava a realizar o encontro mesmo estando dispensadas. Esse fato me deixou muito otimista, pois evidenciava o interesse do grupo e compromisso com a pesquisa.

A coordenadora pedagógica da escola do grupo A, em encontro casual, me informou que a Secretaria da Educação iria realizar algumas atividades programadas nas próximas ATPCs e que, portanto o 4º encontro só ocorreria depois de quase um mês do 3º encontro.

Nesse período de contratemplos outros fatos ocorreram. Devido à realização de concurso público municipal ocorreu a efetivação de novos professores, a remoção de outros e o desligamento das Professoras 6 e 15, que se dispuseram a entregar o plano de aula mesmo não fazendo mais parte da equipe escolar.

Com o objetivo de não prejudicar a pesquisa optamos por rever as possibilidades para o 4º encontro. Dessa forma, este foi realizado em período de aula. Buscamos realizá-lo em horários em que o maior número de professores estivesse presente.

Importante destacar que em nenhum momento, durante os encontros, como pesquisadora, impus que elas falassem sobre suas opiniões ou propostas. Mas, principalmente no 4º encontro que tinha como objetivo recolher as atividades, os professores utilizaram este para troca de conhecimento. E as falas relatadas dos professores foram muito ricas, pois trouxeram a reflexão e de certa maneira uma ressignificação do ensino de Geografia.

Observações da pesquisadora organizadas por grupo (encontros 1, 2 e 4)

GRUPO A (seis participantes: dois deles com 20 anos de magistério, três com menos de três anos, e um sete anos de magistério; com três lecionando para os 4º anos e três para os 5º anos).

Observações do 1º encontro

O grupo A apresentou-se de forma muito comunicativa, levantando várias questões sobre a dificuldade de se ensinar a Geografia na escala local, pois segundo o grupo o problema está em encontrar mapas que retratem aspectos do município. Apontaram a falta de conhecimento dos alunos em definir o que vem a ser o município, de se localizarem nos mapas em escalas diferentes, no caso na região e no estado. Também referiram que muitos alunos nunca saíram do município e este fato, na visão deles, contribui para essa pouca percepção territorial. Ressalta-se que a percepção de diferenciação do espaço, segundo os professores, é deficitária inclusive no que diz respeito à oposição campo/cidade. Os alunos apresentam dificuldade em relacionar cidade e município e não conseguem compreender que o campo faz parte do município. Estes comentários ocorreram no primeiro encontro e deixaram clara a inquietação do grupo quanto ao ensino de Geografia. Foi questionada também a escolha dos professores de 4º e 5º anos, pois pelo sistema apostilado adotado nas escolas municipais o conteúdo a ser abordado na pesquisa inicia-se no 3º ano, expliquei-lhes que essa escolha foi pautada no PCN de Geografia. Vale lembrar que a adoção de sistema

apostilado é uma opção política e que os Parâmetros Curriculares Nacionais, em geral, são os reguladores dos livros didáticos e do currículo do estado.

Observações do 2º encontro

Os nossos encontros ocorreram sempre na segunda ATPC das 18h00min às 18h50min, e de certa forma os professores por estarem realizando atividades propostas na primeira ATPC acabaram se atrasando. Com um atraso de 10 minutos iniciei a apresentação dos conceitos da Alfabetização Cartográfica, os professores se mantiveram atentos e não realizaram perguntas. A seguir apresentei também em *power point* os mapas temáticos do município. Foi entregue a cada professor uma cópia impressa dos mesmos. A Professora 2 comentou sobre a dificuldade de encontrar material sobre o município e que produziu em mimeógrafo um mapa da região administrativa para poder trabalhar com seus alunos. Os professores folhearam os mapas e fizeram algumas perguntas sobre a confecção dos mapas, mostrando interesse pelo material. Foi discutida a possibilidade de atualização de alguns dos mapas, pois foram elaborados em 1997, e, portanto, algumas modificações ocorreram no período, como por exemplo, no mapa de utilização do solo. Os professores fizeram observações específicas às particularidades que observavam nos mapas. A quantidade de chuva maior numa determinada área do município ou a proporção de habitantes por km² que no decorrer do tempo apresentou alteração. A exposição dos mapas provocou a curiosidade do grupo e assim entre eles houve um momento de comparar os mapas e trocar o conhecimento sobre o que sabiam a respeito do município. Até mesmo questionando o porquê da prefeitura não adquirir mapas que contribuíssem com o ensino municipal. Expliquei que a escala destes mapas não é comercializada. E que municípios pequenos normalmente só têm acesso a este tipo de mapa por iniciativas de pesquisadores.

Observações do 4º encontro - a entrega dos planos

O encontro ocorreu no período da manhã, quando foi possível agrupar três professores (1, 2 e 4) no mesmo horário, pois suas salas estavam em atividades diversas: informática, artes e educação física. As professoras disseram ser possível trabalhar com o material sugerido pela pesquisadora. Citaram o mapa da hidrografia que elas não tinham acesso e que

seria um recurso interessante para trabalhar com os alunos. Porém evidenciaram que atualmente há uma dificuldade para realizar trabalho de campo com os alunos. A Professora 1 relatou que na Educação Infantil já há problemas. Na visão dela as crianças são deixadas nas creches muito cedo, “pegam raiva da escola”. O interessante é perceber que a Professora 1 sabe que há erros na organização da Educação Infantil, descreve que tem uma sala de fase II, pela qual é responsável, funcionando em uma sala de aula de uma escola, ou seja, situação completamente inapropriada, pois a sala não é adequada e a escola não possui material destinado a faixa etária. A Professora 2 relatou ter medo de levar os alunos para fora da sala de aula, pois podem ocorrer acidentes. Concordaram que existem muitos empecilhos, como necessidade de ônibus, monitores, mas que seria bom se esse tipo de atividade se realizasse pela ludicidade que apresenta. A Professora 2 retoma sua fala e descreve a falta de interesse dos alunos, a dificuldade de memorização do conteúdo. Em suas palavras “não querem perder tempo” e “cada vez mais cedo estão sem vontade”. Lembra-se de como eram as provas de Geografia de sua época, onde “decorávamos as vírgulas para a prova de Geografia”, e relata que na última avaliação de Geografia feita por seus alunos com o auxílio do atlas geográfico, eles colocaram como vizinhos do estado de São Paulo a Bolívia e a Colômbia. Professora 2: “eles não nos ouvem, não prestam atenção no que falamos”. A Professora 4 relatou sua experiência exitosa com um trabalho sobre as hidrelétricas, e a interdisciplinaridade que ela conseguiu ao tratar do assunto. Considero que as falas das três professoras demonstram a consciência da necessidade de mudança e de que estas vislumbram que há possibilidades para tal, mas estas estão esbarrando aparentemente na vontade política de fazer a diferença. Os participantes 3 e 5 entregaram a proposta no período da tarde. Sendo que a Professora 5 apenas entregou sem nenhum comentário, enquanto que o Professor 3 procurou explicar sua proposta apontando o uso da interdisciplinaridade já que inseriu conhecimentos matemáticos. A Professora 6 enviou por e-mail sua proposta.

GRUPO B (quatro participantes, dois atuando nos 5º anos e dois nos 4º anos; um no magistério há 22 anos, outro a apenas um ano e os demais entre seis e oito anos).

Observações do 1º encontro

O grupo B apresentou-se de forma mais contida, com a exceção da Professora 8 que é muito comunicativa e que expos algumas atividades que realizou com seus alunos na área de Geografia. Fez questão de contar sobre o passeio realizado à cidade de Bauru, e que orientou seus alunos a anotarem nomes de ruas, tipo de vegetação, nomes dos rios. Relata que procurou mapas para auxiliar na atividade, mas que não os encontrou. As demais participantes permaneceram mais caladas se dispuseram prontamente a participar da pesquisa e salientaram que outros professores se interessaram em participar das atividades, pois ficou subentendido que seria um curso de cartografia.

Observações do 2º encontro

Grupo receptivo, porém, quieto. A apresentação transcorreu sem nenhum problema. A sala e o equipamento multimídia estavam preparados com antecedência pela coordenação da escola. Os questionamentos ocorreram em relação à produção dos mapas. Os participantes questionaram se a pesquisadora produziu os mapas, como e quando foram feitos, também questionaram alguns termos encontrados nas legendas, por exemplo, a Professora 10 quis saber o que é “capoeira” (tipo de vegetação secundária composta por gramíneas e arbustos esparsos). Procurei informar-lhes e tirar as pequenas dúvidas, buscando me aproximar do grupo, pois com exceção da Professora 8 que é mais expansiva, as demais se mantiveram mais distantes.

Observações do 4º encontro- a entrega dos planos

Felizmente foi possível com este grupo realizar o encontro em ATPC contando com as quatro professoras. A Professora 8 falou de sua experiência em viagens, que quando chega a um lugar, numa cidade ou até mesmo em um shopping a primeira coisa que faz é procurar o mapa. Fez uma comparação com o aluno que precisa saber “ler” esses mapas. Deu como exemplo mapa que trouxe de sua viagem a Maceió, um mapa de localização que mostrou para os alunos, contando a eles quais lugares visitou mostrando também os pontos turísticos. Explicou-lhes o que era foz de um rio. E confessou que antes de fazer esta viagem não sabia o

que era foz de um rio. “A gente não precisa saber de tudo né?”. Afirmou que o trabalho com mapas se torna mais produtivo, pois os alunos “veem” o material. Relatou uma experiência de trabalho de campo que realizou com seus alunos, no qual o objetivo era observar as placas com os nomes das ruas, mas os alunos perguntaram sobre tantos outros assuntos que o objetivo principal foi deixado de lado. Essa professora tem uma visão bem interessante. É otimista, já que discorda da visão das demais quanto ao desinteresse dos alunos. Porém, em seu discurso diz que os alunos bons são poucos e estes vão mandar, ter bons empregos e os outros vão ser mandados. Pontuando que é assim que se reproduz o sistema capitalista. A discussão do grupo girou em torno do desinteresse dos alunos e de uma preocupação “os nossos alunos serão os futuros professores” (Professora 9). Fizeram observações quanto a comportamentos que vivenciam em sala de aula. O primeiro ligado a postura do aluno enquanto aprendiz. Segundo elas, conforme o aluno vai ficando mais velho, ele perde a curiosidade inicial e vai perguntando cada vez menos, muitas vezes por vergonha dos demais colegas que acabam zombando do aluno questionador e por vezes do próprio professor, que com atitudes não didáticas “poda” a curiosidade. Discutiui-se também como o que aprendem e vivenciam em casa interfere no comportamento; como reportagens, filmes, novelas influenciam de forma negativa a vida dos alunos e a maneira como assuntos que antes eram vistos como tabus estão sendo abordados de forma irresponsável no sentido de banalizar, mostrando o despreparo dos adultos em lidar com estes assuntos.

GRUPO C (seis professores, sendo que três ministram aulas para o 4º ano e três para o 5º ano. A Professora 11 está há 24 anos no magistério. Duas professoras têm menos de cinco anos de experiência e as outras três estão entre 14 e 18 anos lecionando).

Observação do 1º encontro:

O grupo demonstrou-se solícito e atento às explicações e no primeiro contato apenas apresentaram algumas dúvidas sobre a questão 10 do questionário. Dúvidas estas respondidas pela pesquisadora de forma a não influenciar as respostas.

Observação do 2º encontro:

Quase 15 minutos de atraso para o início da apresentação, devido a incompatibilidade de sistema operacional. Não que como pesquisadora tenha cometido o deslize de não preparar o local da exposição. Tentei, porém a direção certificou que estaria tudo a contento e que não havia necessidade de fazer teste. Houve a necessidade de trocar a aparelhagem e compatibilizar o programa no qual a apresentação foi feita. Iniciamos e houve um prejuízo por conta do atraso, pois a adequação ao tempo restrito obrigou-me a ser rápida.

As participantes teceram comentários conforme a exposição dos mapas realizava-se. As Professoras 14 e a 12 visualizaram a possibilidade de repassarem os mapas para os colegas que ministram aulas nos terceiros anos, visto que os mapas seriam muito úteis para eles. A Professora 13 comentou a importância de trabalhar com o que ela chamou de “objetos reais”, ou seja, com lugares conhecidos pelos alunos e de como é difícil explicar ou falar sobre o que eles nunca viram. Neste dia a professora 12 estava abonando, mas fez questão de ir ao ATPC para poder participar do “curso” maneira pela qual o grupo trata nossos encontros.

Observações do 4º encontro- a entrega dos planos

O encontro com o grupo C ocorreu durante o período de aula, o diretor da escola disponibilizou uma sala de aula, e os alunos permaneceram alguns no pátio, outros na Informática, ou com a professora de Artes. Dessa forma tivemos 50 minutos para conversar sobre as propostas. Cinco professoras participaram, a Professora 15 entregou a sugestão de plano de aula no mesmo dia, porém à tarde. As professoras propuseram atividades diferentes, mostraram que conversaram sobre as atividades, pois sabiam quais eram as atividades propostas uma das outras. Expuseram a dificuldade em pensar sobre a atividade. A ponto de duas utilizarem atividades contidas nas apostilas do Sistema Anglo de Ensino, apenas fizeram a adaptação com o mapa da região onde se localiza o município. Relataram a dificuldade de acesso a material didático sobre o município, de como a prefeitura também não dispõe de material já que não possui mapas municipais, em uma das falas “só tem as plantas da cidade e não ajuda muito porque tem um monte de propagandas”. Descreveram oralmente atividades que realizam com os alunos na construção do conhecimento geográfico e cartográfico. Como por exemplo, a planta baixa da sala de aula. A Professora 11 comentou a importância de ter o

mapa da hidrografia do município, pois assim poderá localizar e dizer os nomes dos rios. A Professora 12 relatou que sua proposta de atividade trata da questão urbano/rural. Pois já possuía um “mapa” que mostra as duas partes e assim construiu sua atividade a partir do que já tinha. A Professora 13 explicou que utilizou o mapa que mostra o uso da terra, pois ela quer que os alunos comparem quais eram as plantações em 1997 e com o uso do Google Earth possam verificar quais mudanças ocorreram no espaço. Para completar a atividade, pensando que alguns alunos possam não conhecer todos os tipos de plantações ela pensou em mostrar as imagens dessas plantações. A Professora 14 apontou a dificuldade de fazer os alunos compreenderem as divisões territoriais e conseqüentemente a confusão que fazem entre município, estado, país, e disse literalmente “Os alunos confundem, não conseguem, misturam tudo”. A Professora 16 comentou que mais atividades como essa deveriam ser realizadas, o grupo acrescentou que sente falta de cursos e que a prefeitura poderia oferecer mais atividades de formação. Entre os participantes a fala comum de que cursos mais longos e que aprofundassem determinados assuntos deveriam ocorrer com maior frequência. Neste mesmo dia durante o período da tarde conversei com a Professora 15, que justificou que sua proposta de plano de aula era bem simples, pois sua sala (classe) é muito fraca. Vários alunos são analfabetos e segundo ela qualquer atividade com eles é difícil.

Conforme transcrevia os relatos dos grupos percebi que apenas o grupo C procurou explicar sucintamente suas propostas, no grupo A apenas o Professor 3 apresentou sua atividade. Todos os demais discutiram questões pertinentes ao ensino aprendizagem, mas essas discussões a meu ver refletem a falta de espaço que temos dentro das escolas para socializarmos os problemas que enfrentamos com os nossos alunos. Claro que só discutir não solucionará os problemas enfrentados, mas não os abordar e não viabilizar espaço para a troca de experiência gera frustração com a profissão e o chamado mal-estar docente.

6. A OPINIÃO DOS PARTICIPANTES SOBRE MATERIAL DIDÁTICO, GEOGRAFIA E ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA.

A opinião dos professores sobre Material Didático, Geografia e Alfabetização Cartográfica foi obtida por respostas às questões 8, 9 e 10, expostas no Quadro 5, que traz o registro literal das respostas, além da análise da questão 9, por categoria das respostas, postada em letras maiúsculas ao final de cada transcrição de resposta, conforme já apontado na metodologia: LOCALIZAÇÃO (a Geografia como disciplina é importante para que o aluno reconheça seu espaço e aprenda a se localizar); FORMAR UM ALUNO CRÍTICO (a Geografia contribuindo para formar o aluno numa perspectiva crítica); FORMAR UM ALUNO CRÍTICO com AMPLIAÇÃO (quando houve inserção nas respostas conceitos geográficos que evidenciam o entendimento da relação Sociedade x Natureza). Observamos que apenas a questão 9 foi categorizada, as demais questões foram analisadas de forma comparativa entre as respostas oferecidas.

QUADRO 5 - Opinião professores sobre Material Didático - Geografia - Alfabetização Cartográfica

Prof.	8- O que pensa sobre a utilização de materiais didáticos complementares ao livro e ou apostila usados em sala de aula?	9 -Que importância a Geografia pode ter na formação do aluno na perspectiva da cidadania?	10 -Você conhece a chamada alfabetização cartográfica? Em caso positivo: você a utiliza em sala de aula? Ofereça um exemplo
1	Muito importante- aprende melhor quando mostramos outros recursos	Se localize, perceba que existe outras cidades, podem conhecer o mundo sem sair do lugar (urbano/rural/vegetação etc.). LOCALIZAÇÃO	Pouco - conhece pouco - trabalho feito com mapas
2	Muito importante para complementar os conteúdos	Compreensão do espaço em seus vários aspectos (espacial/político/histórico, etc.). RELAÇÃO SOCIEDADE E NATUREZA	Sim - conhece - aprendizagem através da análise de mapas. Utiliza para completar a aula
3	Algo que auxilia o trabalho, mas que não deve limitar nossas ações.	Compreensão de regras, delimitações, políticas e contextos sociais. LOCALIZAÇÃO – RELAÇÃO SOCIEDADE E NATUREZA	Não - Não conhece a fundo.
4	Complementa o processo de ensino aprendizagem	Relevante na formação-apresenta contexto social em que o aluno está inserido através das paisagens naturais e das modificações, transformações realizadas pelo homem. FORMAR ALUNO CRÍTICO- RELAÇÃO SOCIEDADE E NATUREZA	Sim - Localização de países, regiões, estados e municípios, localização (direção), pontos de referencia, identificação dos mapas e suas funções, uso da tecnologia na alfabetização cartográfica.
5	Qualquer material didático é importante desde que o professor se prepare para usa-lo	Possa compreender o mundo em que vive, o espaço que ele ocupa, conhecer a sua história, as mudanças ocorridas no passado e entender essas mudanças hoje e refletir sobre as ações humanas, diante de tantas mudanças buscar soluções. Ser um aluno crítico. FORMAR ALUNO CRÍTICO- RELAÇÃO SOCIEDADE E NATUREZA	Sim - Quando oferece ao aluno materiais que o levam a observar, analisar, comparar dados, ler informações através dos mapas, fotos, cartazes, gráficos, legendas, vídeos, fotos aéreas etc.

6	Excelente. Materiais complementares enriquecem e fecham o conteúdo, professor deve ter consciência do que ele deve e quer ensinar.	Facilita a visualização e entendimento dos conteúdos históricos, na compreensão do mundo em que ele vive, seja na questão de clima, vegetação, etnias atividades agrícolas, deslocamento espacial. Entender o mundo e agir sobre ele. Geografia auxilia a entender o meio em que se está inserido. (social/econômico/ambiental etc.). FORMAR ALUNO CRÍTICO- RELAÇÃO SOCIEDADE E NATUREZA	Não - Não conhece. Alguma coisa relacionada a mapas, atlas, conhecimento limitados e dependentes da apostila.
7	Muito importante, pois os alunos se interessam muito por aulas desenvolvidas com esses materiais.	A geografia é muito importante para a formação da cidadania dos nossos alunos, pois nos fornece muito a respeito de clima, mapa entre outros. LOCALIZAÇÃO	Não conhece. Ansiosa e acredita que só vai agregar ao seu papel de professor.
8	Sempre muito enriquecedor.	Tem tudo haver para se localizar. LOCALIZAÇÃO	Sim, em uma viagem gosto de usar mapas para que os educandos possam saber, que direção vão seguir, onde irão passar rios, estradas. Enfim saber se orientar. No Zoo de São Carlos na entrada tem o mapa do zoo. Passeio pela cidade com um mapa fica melhor se localizar, seus rios e seus limites etc. Localização no mapa de continentes, países e capitais. Divisão política, regional e os rios etc.
9	Muito bom, pois auxilia muito nas atividades.	Muito importante, porque hoje no dia-a-dia usamos muito a geografia principalmente no clima e temperatura do nosso estado. RELAÇÃO SOCIEDADE E NATUREZA	Não
10	É importante para que o aluno possa observar outros exemplos e situações e enriquecer ainda mais o trabalho do professor e o conhecimento do aluno.	Formar um pensamento crítico sobre os fatores e conceitos geográficos, que serão utilizados na vida cotidiana. FORMAR ALUNO CRÍTICO.	Sim - A Alfabetização cartográfica nas séries iniciais vai levar o aluno a pensar no seu espaço de vivência, inicialmente pelo seu ambiente mais próximo, ou seja, sua casa seu bairro, é importante que ele saiba que ele está inserido em um lugar no espaço geográfico. A partir daí inicia o processo de construção e elaboração de croquis, plantas, mapas, etc. Ex.: ensinar o aluno que do caminho de casa até a escola existem vários conceitos a serem trabalhados, como paisagem, espaço natural e artificial, área urbana e rural, os pontos de referencia, etc.
11	Material que possibilita o Educador Trabalhar de forma lúdica e significativa para que vivências, experiências e sensações permeiem sua prática em sala de aula.	Em todos os anos escolares, desde seu principio, o aluno deve entender sua função dentro do espaço em que se encontra inserido, além disso, deve compreender que sociedade e natureza estão intimamente ligadas e estão sempre se modificando e que ele, o estudante, faz parte desse todo. As consequências de seus atos também devem ser pensadas com reflexos regionais, nacionais e até mundiais, pois o ser humano faz parte da sociedade e da natureza. FORMAR ALUNO CRÍTICO-RELAÇÃO SOCIEDADE E NATUREZA	Sim - Alfabetização cartográfica é fazer com que o aluno comece a se localizar, aprendendo primeiro como é sua rua, quarteirão, bairro, município. Utilizo quando se estuda o município onde se aprende o nome das ruas, depois dos bairros que existem na cidade.
12	Ajuda em muito a complementar e melhorar o ensino desenvolvido com os alunos	Em saber a se localizar no planeta Terra, pois o aluno tem muita dificuldade em saber ate onde vive. LOCALIZAÇÃO.	Sim - Eu penso que deve ser em trabalhar com mapas, fazendo com que a criança saiba fazer a leitura desses. Como por exemplo: saber do que se trata o mapa pelo título, saber ler a legenda e verificar a escala.
13	São necessários para atender a realidade do aluno.	Torna-os cidadãos críticos, para saberem se localizarem no mundo onde vivemos. LOCALIZAÇÃO.	Sim. Utilizo quando trabalho localização.

14	Excelente.	Despertar a criticidade do aluno. FORMAR ALUNO CRÍTICO	Sim Já utilizei em sala de aula no 3º ano, confecção de maquete de sala de aula (coletivo), e posteriormente a planta baixa da sala de aula e análise.
15	Necessário para complementar a aprendizagem do aluno	Não respondeu	Não conhece.
16	Penso ser bastante válido, eu mesma utilizo desses materiais para complementar ou reforçar o aprendizado que às vezes aparece de forma reduzida nas apostilas.	Tem toda a importância pois o aluno precisa reconhecer o seu espaço por onde quer que se encontre. Conhecendo e participando do seu espaço é que o indivíduo se torna capaz de conhecer o mundo a sua volta. FORMAR ALUNO CRÍTICO- RELAÇÃO SOCIEDADE E NATUREZA	Sim - Conheço o que os livros e apostilas apresentam, busco informações e complementos quando se trata do município e aplico nas aulas de Geografia.

Organização de dados pela autora, 2015.

Todas as respostas para a questão 8 (O que pensa sobre a utilização de materiais didáticos complementares ao livro e ou apostila usados em sala de aula?) sinalizaram de forma positiva a utilização do material didático. A maior parte dos participantes considera o material didático como um recurso que complementa o trabalho do professor por ser enriquecedor, que favorece o despertar do interesse dos alunos contribuindo para uma aprendizagem significativa. Há destaques para a necessidade de que o professor esteja preparado para utilizá-lo, e sobre a importância de que o material utilizado não limite as ações pedagógicas do professor.

Qualquer material didático é importante desde que o professor se prepare para usá-lo. (P 5)

Materiais complementares enriquece e fecham o conteúdo, professor deve ter consciência do que ele deve e quer ensinar. (P 6).

Algo que auxilia o trabalho, mas que não deve limitar nossas ações. (P 3).

Penso ser bastante válido, eu mesma utilizo desses materiais para complementar ou reforçar o aprendizado que às vezes aparece de forma reduzida nas apostilas. (P 16).

Esses posicionamentos estão em consonância com as colocações de Zabala (1998), segundo o autor de nenhum modo os materiais curriculares podem substituir a atividade construtiva do professor, nem a dos alunos, na aquisição das aprendizagens. Mas é um recurso importantíssimo que, se bem utilizado, não apenas potencializa o processo, como também oferece ideias, propostas e sugestões que enriquecem o trabalho profissional, “[...] é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um

objetivo. São conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, soltar, inferir, espetar, etc.” (ZABALA, 1998, p 43).

A questão 9 que se refere à importância da Geografia na formação do aluno na perspectiva da cidadania gerou uma análise quanto a essa perspectiva na visão dos professores, que se mostrou um pouco diversificada.

Somente um dos professores não respondeu à questão. Dentre os que responderam, quatro professores apontaram para a categoria LOCALIZAÇÃO, sendo que a Geografia na concepção deles tem o papel de fazer com que os alunos compreendam e se familiarizem com o seu posicionamento no espaço, tanto no município, ou seja, no âmbito da escala local, quanto na escala regional e global.

[...]se localize, perceba que existe outras cidades, podem conhecer o mundo sem sair do lugar. (P 1)

Tem tudo haver para se localizar (P 8)

[...] saber a se localizar no planeta Terra, pois o aluno tem muita dificuldade em saber até onde vive. (P 12)

Torná-los cidadãos críticos, para saberem se localizarem no mundo onde vivemos. (P 13)

Para essa mesma questão, sete professores consideraram a Geografia como relevante para a formação de um aluno crítico, pois em suas respostas apontaram que essa disciplina contribui para que o aluno possa reconhecer no seu espaço características e marcas da sociedade na qual está inserido, tais como: paisagens naturais, econômicas e sociais.

Relevante na formação - apresenta contexto social em que o aluno está inserido através das paisagens naturais e das modificações, transformações realizadas pelo homem. (P 4)

Possa compreender o mundo em que vive, o espaço que ele ocupa, conhecer a sua história, as mudanças ocorridas no passado e entender essas mudanças hoje e refletir sobre as ações humanas, diante de tantas mudanças buscar soluções. Ser um aluno crítico. (P 5)

[...] Entender o mundo e agir sobre ele. Geografia auxilia a entender o meio que se está inserido. (P 6)

Formar um pensamento crítico sobre os fatores e conceitos geográficos, que serão utilizados na vida cotidiana. (P 10)

Em todos os anos escolares, desde seu princípio, o aluno deve entender sua função dentro do espaço em que se encontra inserido, além disso, deve compreender que sociedade e natureza estão intimamente ligadas e estão sempre se modificando e que

ele, o estudante, faz parte desse todo. As consequências de seus atos também devem ser pensadas com reflexos regionais, nacionais e até mundiais.... (P 11)

Despertar a criticidade do aluno. (P 14)

Tem toda a importância, pois o aluno precisa reconhecer o seu espaço por onde quer que se encontre. Conhecendo e participando do seu espaço é que o indivíduo se torna capaz de conhecer o mundo a sua volta. (P 16)

Essa forma de categorizar as respostas, nos permitiu avaliar quais professores possuem uma concepção mais ampla da importância do ensino de Geografia para a formação global do aluno, pois através dos conhecimentos geográficos o aluno passa a compreender exatamente as relações sociais e espaciais que enriquecem e permeiam a história da humanidade. Dentre as 16 respostas para essa questão, sete professores deram sinais de um entendimento mais aprofundado da importância da disciplina na formação do aluno-cidadão, e foram classificadas como respostas abordando a formação de um aluno crítico com a ampliação para a relação Sociedade e Natureza, ou seja, em acordo com a categoria FORMAR ALUNO CRÍTICO COM AMPLIAÇÃO.

Compreensão do espaço em seus vários aspectos (espacial/político/histórico, etc.). (P 2)

Compreensão de regras, delimitações, políticas e contextos sociais. (P 3)

[...] Apresenta contexto social em que o aluno está inserido, através das paisagens naturais e das modificações, transformações realizadas pelo homem. (P 4)

Possa compreender o mundo em que vive, o espaço que ele ocupa, conhecer sua história, as mudanças ocorridas no passado e entender essas mudanças hoje e refletir sobre as ações humanas.... (P 5)

Facilita a visualização e entendimento dos conteúdos históricos, na compreensão do mundo em que ele vive, seja na questão do clima, vegetação, etc., nas atividades agrícolas, deslocamento espacial. Entender o mundo e agir sobre ele. Geografia auxilia a entender o meio que se esta inserido. (P 6)

[...] porque hoje no dia-a-dia usamos muito a geografia principalmente no clima e temperatura do nosso estado. (P 9)

[...] deve compreender que sociedade e natureza estão intimamente ligadas e estão sempre se modificando... (P 11)

Os exemplos acima demonstram essa visão de que o aluno através do entendimento do espaço em que vive e das relações que nele ocorrem pode produzir mudanças quando adquirir as habilidades e competências necessárias para poder refletir sobre acontecimentos e fatos. Essa reflexão é construída ao longo da vida acadêmica do aluno, na interação com o outro e

vivências significativas com o conhecimento, conforme apontado por Costella e Schäffer (2012):

Ser cidadão significa participar e lidar com segurança com a complexidade do mundo para intervir nele criativamente – para isso, é necessário compreender as relações humanas como complexas, diversas, situadas e historicamente construídas[...] Educar é permitir que a aprendizagem sobre o mundo, sobre si mesmo e sobre o outro aconteça para que possamos agir de maneira situada, diversificada, criativa, crítica e atuante no nosso dia-a-dia. (COSTELLA e SCHÄFFER, 2012, p. 14)

Evidentemente apenas o ensino de Geografia não é o suficiente para alcançarmos esse aluno crítico. Ele é o resultado de um conjunto de ações interdisciplinares, mas espera-se que através do ensino da Geografia, juntamente com as demais disciplinas, possamos estabelecer conexões na abordagem de temas, conceitos, informações, bem como na formação de valores e atitudes. Assim, ensinar Geografia é mais do que informar fatos e ou acontecimentos, é mais do que aprender a se localizar no espaço. É possibilitar ao aluno compreender e contextualizar espacialmente e temporalmente, para que a partir daí possa produzir suas próprias interpretações independentemente do espaço estudado.

A riqueza das respostas à questão 9 está exatamente em compreender que dentre o grupo aproximadamente a metade dos professores têm essa noção. E indo além, demonstra como é riquíssimo o trabalho dentro do Ciclo I do Ensino Fundamental, pois o professor é praticamente único na sala. É ele que ministra todas as disciplinas, com exceção de Educação Física e Artes. Dessa forma ele pode estabelecer todas as conexões viáveis entre as disciplinas e produzir uma variedade de atividades que colaborem para a solidificação desse aluno crítico.

Portanto, a partir da visão desse grupo, temos a categoria FORMAR UM ALUNO CRÍTICO, incluindo a possibilidade de ampliar esse olhar, pois ficou claro, pelos planos apresentados que alguns professores partem da exploração de conceitos que os alunos já possuem, ou seja, o planejamento das atividades foi realizado para alunos que conhecem seu espaço, possuem instrumentos para poder avaliar o certo e o errado, e ao longo de seus estudos adquiriram noções de conceitos geográficos. Assim, esse indivíduo pode se tornar um aluno crítico no sentido de avaliar os acontecimentos e fatos que o cercam para quem sabe

poder interferir ou modificar determinadas situações, o que foi categorizado como FORMAR ALUNO CRÍTICO COM AMPLIAÇÃO.

Essas duas categorias FORMAR UM ALUNO CRÍTICO e FORMAR UM ALUNO CRÍTICO COM AMPLIAÇÃO estão pautadas nessa visão de aluno transformador que compreende que as relações da sociedade com a natureza organizam e transformam o espaço em que vivemos, conforme o PCN para a área da Geografia.

Desde as primeiras etapas da escolaridade, o ensino da Geografia pode e deve ter como objetivo mostrar ao aluno que cidadania é também o sentimento de pertencer a uma realidade,

na qual as relações entre a sociedade e a natureza formam um todo integrado — constantemente em transformação — do qual ele faz parte e, portanto, precisa conhecer e sentir-se como membro participante, afetivamente ligado, responsável e comprometido historicamente. (BRASIL, 1998, p. 76).

Para os professores pesquisados a importância da formação do aluno na perspectiva da cidadania, ainda tem um vínculo muito forte com a localização e orientação, pois estas aparecem como foco da Geografia para a maioria dos professores (nove), dentre eles, alguns citam a importância do clima e temperatura. Não fica evidente, mas podemos dizer que a mídia tem um papel importante na vida das pessoas e atualmente com as questões climáticas tão em evidência, reconhecer um mapa ganhou uma nova importância. Não é objetivo deste trabalho, menosprezar ou criticar essa visão, mas se ao longo da pesquisa estes professores perceberam e refletiram que o uso dos mapas e o ensino de Geografia podem contribuir mais do que com apenas a localização de eventos, já temos um dos benefícios previstos para a realização desse estudo.

Abrindo um parêntese

Souza e Katuta (2001) ressaltam que o MEC ao elaborar ou encomendar a grupos distintos de assessores de diferentes áreas de ensino documentos como os PCN têm como intenção estabelecer para o professor de ensino fundamental e médio conteúdos, formas de abordagem, metodologias, formas de avaliação, a serem seguidos e, de acordo com os autores destituindo o docente de toda sua autoridade pedagógica e profissional. Evidenciam que este documento (PCN) em seu processo de elaboração não contou com a participação dos professores e sua implementação ocorreu de forma autoritária. Assim, ao professor restou

apenas a possibilidade de ser executor de um “guia”, nas palavras dos autores, Souza e Katuta, travestido de parâmetro.

...esse documento retira do professor a capacidade de esse profissional pensar o processo de ensino e aprendizagem, acaba por tirar um dos elementos inerentes a uma determinada concepção de cidadania, que é a capacidade de pensar e ter autonomia. (SOUZA e KATUTA, 2001, p. 73).

As respostas dadas a questão 10 (Você conhece a chamada alfabetização cartográfica? Em caso positivo: você a utiliza em sala de aula? Ofereça um exemplo) evidenciam o desconhecimento do assunto por quatro professores que admitem não saber ou ter ouvido falar em alfabetização cartográfica. Dentre essas respostas uma demonstra um interesse que consideramos muito satisfatório.

Não conhece. (refere estar) Ansiosa e acredita que só vai agregar ao seu papel de professor (P 7).

Dois professores responderam que conhecem pouco ou não a fundo. Entre os que responderam de forma positiva, ou seja, que conhecem a alfabetização cartográfica temos respostas muito diversificadas, revelando os diferentes níveis de entendimento quanto ao assunto.

...em uma viagem gosto de usar mapas para que os educandos possam saber, que direção vão seguir, onde irão passar rios, estradas. Enfim saber se orientar. No Zoo de São Carlos na entrada tem o mapa do zoo. Passeio pela cidade com um mapa fica melhor se localizar, seus rios e seus limites etc. Localização no mapa de continentes, países e capitais. Divisão política, regional e os rios etc. (P 8)

Alfabetização cartográfica é fazer com que o aluno comece a se localizar, aprendendo primeiro como é sua rua, quarteirão, bairro, município. Utilizo quando se estuda o município onde se aprende o nome das ruas, depois dos bairros que existem na cidade. (P 10).

As respostas citadas acima indicam aparentemente, já que não ocorreu uma conversa mais aprofundada sobre as respostas, que alfabetização cartográfica esta ligada a localização e a utilização dos mapas como um instrumento que viabiliza essa localização.

Uma das respostas não deixa claro se há um entendimento do que vem realmente a ser alfabetização cartográfica, pois sugere que através de diversos materiais os alunos podem comparar, observar, ler informações. Mas até que ponto se fez verdadeiramente a leitura do mapa ou este foi utilizado apenas como mais um recurso, ou ainda, o professor pressupõe que existe nesse aluno a construção do conhecimento cartográfico. Será que realmente ele conhece os símbolos, a linguagem cartográfica e é capaz de fazer uma leitura aprofundada?

Quando oferece ao aluno materiais que o levam a observar, analisar, comparar dados, ler informações através dos mapas, fotos, cartazes, gráficos, legendas, vídeos, fotos aéreas etc.(P 5).

Temos ainda respostas a esta questão 10 que deixam em aberto se há efetivamente o conhecimento sobre o assunto:

Conheço o que os livros e apostilas apresentam, busco informações e complementos quando se trata do município e aplico nas aulas de Geografia. (P 16)

Sim. Utilizo quando trabalho localização. (P 14)

Sim. Localização de países, regiões, estados e municípios, localização (direção), pontos de referencia, identificação dos mapas e suas funções, uso da tecnologia na alfabetização cartográfica. (P 4)

Entre as 16 respostas apenas uma sinaliza na direção do que entendemos como alfabetização cartográfica.

Eu penso que deve ser em trabalhar com mapas, fazendo com que a criança saiba fazer a leitura desses. Como por exemplo: saber do que se trata o mapa pelo título, saber ler a legenda e verificar a escala. (P 12)

Não podemos afirmar que nas entrelinhas das respostas dadas a esta questão não estejam os conceitos necessários para a realização de uma alfabetização cartográfica. E sem dúvidas os professores pesquisados realizam atividades que colaboram para a aquisição de conhecimentos necessários para a leitura de mapas. No entanto, ficou evidenciado que a grande maioria não possui a sistematização desses conceitos referentes à alfabetização cartográfica, o que pode ser preocupante visto que o professor precisa ter alguma familiaridade com mapas para conseguir utilizá-los em sala de aula.

Simielli (1986), no que se refere às atividades que envolvem o uso de mapas nas séries iniciais, afirma que:

O objetivo de trabalharmos com as crianças desde as 1^{as} séries iniciais, é o de que elas acabem adquirindo uma noção crescente da “linguagem gráfica” para que posteriormente possam usar eficazmente o mapa.

O trabalho com mapas nas primeiras séries deve ser adequado e transformado, de modo que se torne uma experiência rica para o aluno que constrói, e para o professor que analisa os diferentes níveis de representação simbólica e as noções espaciais utilizadas. O aluno, no início, é considerado como mapeador, aquele que representa a realidade física e social através de símbolos convencionados por ele próprio. Quando ele adquire a consciência da representação, pode tornar-se um usuário, aquele que lê e interpreta mapas elaborados por outros. (SIMIELLI, 1986, p 30-31)

Souza e Katuta (2001) indicam dois níveis de leitura de mapas: um primeiro que denominam de simples, quando apenas decodificamos os símbolos que constam dos mapas e um segundo nível de leitura complexa que é realizada quando além de decodificar os símbolos, conseguimos elaborar respostas ou até mesmo raciocínios geográficos. Segundo os autores: “Nesse nível de leitura, o mapa deve ser lido como se lê um texto escrito.” (SOUZA e KATUTA, 2001 p. 117).

Como a participação nessa pesquisa implicava a elaboração de uma proposta de plano de aula para a utilização de um material didático com enfoque cartográfico, havia necessidade dos participantes terem noções de leitura cartográfica. Sendo assim, no primeiro contato da pesquisadora com os participantes e com a obtenção das respostas a questão 10, apontou-se a necessidade de um breve treinamento dos participantes. A pesquisadora estruturou uma aula, ilustrada por uma apresentação em Power Point sobre a alfabetização cartográfica e seus principais conceitos (APÊNDICE 3) para viabilizar e instrumentalizar os professores participantes.

Sem dúvida foi uma maneira de motivá-los a desenvolver as atividades! Essa “aula” possibilitou uma troca de conhecimentos entre os participantes e destes com a pesquisadora. Alguns professores perceberam que já aplicavam alguns conceitos, porém não os conheciam da forma como foram apresentados. Ou seja, na prática aplicavam, porém não possuíam a sistematização que a ciência traz.

7. AS PROPOSTAS DE PLANO DE AULA PARA UTILIZAÇÃO DO MATERIAL CARTOGRÁFICO APRESENTADO PELA PESQUISADORA.

O Quadro 6 tem como finalidade registrar as propostas de plano de aula elaboradas pelos professores participantes após o contato com o material cartográfico proposto pela pesquisadora. Nas propostas constam a série para a qual o plano foi estruturado, objetivos, conteúdos, a maneira como desenvolveriam as atividades além dos materiais necessários, a flexibilização no caso de alunos com necessidades especiais e a forma de avaliação. Itens que estão em consonância com o modelo proposto pela pesquisadora (APÊNDICE 2).

Na orientação sobre a elaboração do plano de aula, os professores foram incentivados a trocar conhecimento com os colegas da escola em que atuavam. Para tanto a eles foi reservado uma ATPC com a finalidade de que se reunissem e discutissem suas propostas, sem a presença da pesquisadora, mas, também havia a orientação de que após essa discussão eles procurassem desenvolver atividades diferentes umas das outras.

Dessa forma os grupos (A, B, C) não tiveram contato entre eles, em situação de elaboração dos planos. Esse contato pode ter ocorrido em situações sociais e não profissionais, pois, os professores não poderiam ser impedidos de conversarem fora de seu ambiente escolar. Se isso ocorreu pode ter sido até oportuno, uma vez que a reflexão se torna maior do que o esperado.

A leitura e análise dos planos não levaram em consideração os grupos de origem para efeito de comparações, ou seja, não trabalhamos com essa questão ligada a produção de cada escola, embora, em alguns momentos a análise tenha conduzido a algumas considerações a esse respeito. Portanto, os agrupamentos a seguir estão pautados no desenvolvimento que cada professor descreveu em seu plano de aula.

QUADRO 6 - Propostas de Plano de Aula

GRUPO A - PROFESSORA 1 - 4º ano	
<p>Objetivo: Localizar no mapa o município em que moramos e seus limites. Fazer com que os alunos percebam que há outros municípios além do que eles moram LOCALIZAÇÃO.</p> <p>Conteúdo: Localização do município e seus limites. LOCALIZAÇÃO.</p> <p>Material Necessário: mapa da microrregião de Araraquara, divisão político administrativo e lápis de cor.</p>	<p>Desenvolvimento: Entregar para os alunos uma cópia do mapa da microrregião onde se situa o município em que vivemos; localizar o seu município e pinte; Pintar com cores diferentes os municípios vizinhos. Fazer uma legenda para o mapa.</p> <p>Nº de aulas: 1 aula</p> <p>Flexibilização: não fez</p> <p>Avaliação: Observação dos alunos no desenvolvimento da atividade.</p>
GRUPO A - PROFESSORA 2 – 5º ano	
<p>Objetivo: Localizar no mapa da microrregião de Araraquara o município de Tabatinga; Localizar no mapa do Estado de São Paulo o município de Tabatinga; Perceber que o estado de São Paulo é um dos estados do Brasil; Localizar no mapa do Brasil o Estado de São Paulo. LOCALIZAÇÃO.</p> <p>Conteúdo: Localização do município de Tabatinga no Estado de São Paulo e no Brasil. LOCALIZAÇÃO.</p> <p>Material Necessário: Atlas escolar e didático; mapas do município, estado de São Paulo e do Brasil ampliados; cola; tesoura, lápis de cor.</p>	<p>Desenvolvimento: Em grupo. Localizar e pintar o município de Tabatinga no mapa da microrregião administrativa de Araraquara; Recortar, localizar e colar a microrregião no Estado de São Paulo; Localizar o Estado de São Paulo no mapa do Brasil, recortar e colar. Pintar os demais estados, colocando os nomes e suas capitais.</p> <p>Nº de aulas: 2 aulas</p> <p>Flexibilização: não fez</p> <p>Avaliação: Observação dos alunos no desenvolvimento da aula.</p>
GRUPO A - PROFESSOR 3 – 4º ano	
<p>Objetivo: Geral: Reconhecimento do conceito racional na aplicação do cálculo de densidade demográfica de uma área. Específico: aritmética, estimativa, calculo de área, migração, contexto histórico, econômicos e culturais. FORMAR ALUNO CRÍTICO.</p> <p>Conteúdo: Censo demográfico do município: densidade demográfica, taxa de natalidade e mortalidade, migração, fatores econômicos e sociais em uma linha sincrônica. POPULAÇÃO.</p> <p>Material Necessário: Mapas e dados coletados em censos populacionais, fotos e jornais publicados cronologicamente.</p>	<p>Desenvolvimento: Os alunos receberão o material agrupados entre as décadas em que se estenderam as mudanças no contingente populacional e farão uma comparação com os demais grupos, após a análise de seu conteúdo.</p> <p>Nº de aulas: 5 aulas</p> <p>Flexibilização: não fez</p> <p>Avaliação: Participação no debates e nas dinâmicas propostas.</p>
GRUPO A - PROFESSORA 4 – 5º ano	
<p>Objetivo: Identificar os principais eixos rodoviários utilizados na região. Reconhecer o sistema viário no mapa do município e do Estado de São Paulo. Localizar, geograficamente, as rodovias; observando o mapa do sistema viário municipal. Perceber a utilidade das rodovias e, que a construção e o melhoramento destas podem mudar a realidade econômica de um município, de uma região. Mostrar a inserção dos alunos, a utilização por eles, do sistema viário. Utilizar recursos tecnológicos "Google Maps" (ferramenta) para concretizar o conhecimento. LOCALIZAÇÃO/FORMAR ALUNO CRÍTICO.</p> <p>Conteúdo: Malha rodoviária da região e do estado; mapa temático: rodovias; Principais eixos rodoviários do Estado de São Paulo e sua utilização; A relação entre as rodovias e a economia de uma região; Localização geográfica (direção, posição) das</p>	<p>Desenvolvimento: Primeiramente, na sala de aula, será realizada a abordagem do tema, apresentado o conteúdo, com auxílio dos mapas e, feito questionamentos oral e individual pertinentes ao conteúdo explicado, visando observar o conhecimento empírico dos alunos, a compreensão e a interação com os novos conceitos. Serão utilizados também, situações do cotidiano para concretizar os objetivos e, atividades escritas, ilustrativas (mapas e rodovias), para ampliar a compreensão. Para finalizar os alunos serão levados à sala de informática, onde farão uso da ferramenta "Google Maps" com orientação do professor.</p> <p>Nº de aulas: 3 a 4 aulas</p> <p>Flexibilização: Será feita de acordo com a deficiência.</p> <p>Avaliação: A avaliação será de forma contínua, observando a compreensão do conteúdo, o</p>

<p>rodovias e sua utilização; Recursos tecnológicos na alfabetização cartográfica. LOCALIZAÇÃO</p> <p>Material Necessário:: Mapa Geopolítico rodoviário do Estado de São Paulo; Mapa do Sistema Viário Municipal; Computador com acesso a internet; Caderno, Lápis preto e colorido, borracha, cola; Rosa-dos-ventos ilustrada (mapas).</p>	<p>desenvolvimento dos objetivos e das atividades.</p>
GRUPO A - PROFESSORA 5 – 4 ° ano	
<p>Objetivo: Identificar as formas de Relevo do município. PAISAGEM.</p> <p>Conteúdo: Relevo. PAISAGEM</p> <p>Material Necessário:: Vídeo, mapa do município, máquina fotográfica, sulfite.</p>	<p>Desenvolvimento: Trocar ideias sobre o conteúdo, vídeo sobre o assunto, analisar figuras de diversas formas de relevo, passeio observando o relevo do município, produzir texto referente ao passeio. Análise do mapa de Tabatinga - SP - Geomorfologia, legenda, escala pintar no mapa os tipos de relevo.</p> <p>Nº de aulas: 3 aulas – 50 minutos.</p> <p>Flexibilização: As atividades serão desenvolvidas em duplas onde o aluno com deficiência estará incluído.</p> <p>Avaliação: A avaliação será feita durante o processo e com a conclusão do trabalho.</p>
GRUPO A - PROFESSORA 6 – 5 ° ano	
<p>Objetivo: Esse bimestre os 5º anos estudaram em geografia o processo de industrialização das regiões sul, sudeste e nordeste. Essa aula seria para complementar o conteúdo. É importante que eles tenham clara a localização do município de Tabatinga no estado de São Paulo bem como sua história e economia local. LOCALIZAÇÃO</p> <p>Conteúdo: Localização do município no estado de São Paulo;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Localização do município na região centro oeste do estado; - Cidades que fazem fronteira; - História de colonização/surgimento da cidade; - Economia local. <p>Localização do município no estado de São Paulo; LOCALIZAÇÃO.</p> <p>Material Necessário:: - Mapa do Brasil;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mapa do estado de São Paulo; - Mapa do município de Tabatinga; - Internet - Informações históricas (Pesquisa: fotos, jornais, revistas, vídeos, etc.). - xerox de mapas, lápis de cor, cola, tesoura. 	<p>Desenvolvimento: Situar os alunos que dentro do mapa do Brasil Tabatinga está dentro da região sudeste a qual no seu processo de industrialização recebeu forte influência da cultura de cana de açúcar e do café;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ver a localização de Tabatinga no estado de São Paulo, bem como quais cidades fazem fronteira com ela e identificar a economia nessa região; - Levar os alunos no laboratório de informática para que eles explorem o Google Maps e façam pesquisas históricas sobre Tabatinga; - reprodução do mapa do estado de São Paulo e Tabatinga; - Discutir sobre História de Tabatinga, como ela foi fundada, como era a vida na cidade naquela época, como eram as moradias, os costumes, se recebi influência do café e da cana-de-açúcar. <p>Nº de aulas: 3 aulas</p> <p>Flexibilização: não fez</p> <p>Avaliação: As aulas deveram ser fichadas individualmente e posteriormente, feito um relatório/resumo sobre o conteúdo.</p>
GRUPO B - PROFESSORA 7 – 4 ° ano	
<p>Objetivo: Identificar os municípios vizinhos e seus distritos. LOCALIZAÇÃO</p> <p>Conteúdo: - Localização do município na região centro- oeste do estado; LOCALIZAÇÃO.</p> <p>Material Necessário:: xerox com o mapa do município, lápis de cor.</p>	<p>Desenvolvimento: Pedi que localizassem o nosso município no mapa e pintassem. Logo depois que pintassem os municípios vizinhos.</p> <p>Nº de aulas: 50 minutos</p> <p>Flexibilização: não fez.</p> <p>Avaliação: Formativa (se os alunos estão atingem os objetivos propostos), diagnóstica (investigar o nível de aprendizagem).</p>
GRUPO B - PROFESSORA 8 – 5 ° ano	
<p>Objetivo: Conhecer a hidrografia de Tabatinga. LOCALIZAÇÃO</p> <p>Conteúdo: Cidades que fazem fronteira;</p>	<p>Desenvolvimento: Apresentação do mapa, desenho do mapa, passeio pela cidade mostrando alguns cursos d'água.</p>

<p>LOCALIZAÇÃO. Material Necessário: Mapa Hidrográfico do Município de Tabatinga; papel sulfite, lápis, lápis de cor, régua.</p>	<p>Nº de aulas: 2 aulas de 50 minutos. Flexibilização: não fez. Avaliação: Diagnóstica, formativa e somativa.</p>
<p>GRUPO B - PROFESSORA 9 – 5º ano</p>	
<p>Objetivo: Identificar os nomes dos rios de sua cidade, e local de suas passagens (Hidrografia). LOCALIZAÇÃO Conteúdo: História de colonização/surgimento da cidade. PAISAGEM. Material Necessário: Coletas de dados trazidas de casa, pesquisa em internet, xerox do mapa da cidade.</p>	<p>Desenvolvimento: Trabalhar em grupo, e cada um monta um esquema para explicar sobre a hidrografia de sua cidade. Nº de aulas: 50 minutos Flexibilização: não fez Avaliação: Formativa (verificar se os alunos estão atingindo os objetivos propostos), diagnóstica (investigar o nível de aprendizagem) e somativa (função classificatória).</p>
<p>GRUPO B - PROFESSORA 10 – 4º ano</p>	
<p>Objetivo: Conhecer o mapa político do Brasil; Identificar a capital como a principal cidade do estado. Sede do governo estadual; Aprender o nome das capitais de todos os estados; identificar algumas características da capital federal do Brasil. LOCALIZAÇÃO Conteúdo: Economia local. PAISAGEM observação: (considerado “economia local” como causadora de transformações no espaço geográfico). Material Necessário: Mapa Político do estado em que a escola está localizada; mapa político do Brasil.</p>	<p>Desenvolvimento: Trabalhos em grupo, projetos e exposições. Nº de aulas: 3 aulas 50 minutos. Flexibilização: não fez. Avaliação: Formativa (verificar se os alunos estão atingindo os objetivos propostos), diagnóstica (investigar o nível de aprendizagem) e somativa (função classificatória).</p>
<p>GRUPO C - PROFESSORA 11 – Ano não referido pela professora</p>	
<p>Objetivo: Conhecer os pontos turísticos e a história da cidade onde moram; Localizar e identificar os pontos turísticos da cidade; Explorar o espaço físico onde mora; Identificar e nomear pontos marcantes no trajeto explorado. LOCALIZAÇÃO Conteúdo: Geografia: Identificando e conhecendo a criança (acredito que seria cidade); História: Pontos turísticos da cidade. História de Tabatinga. PAISAGEM Material Necessário: Mapa Geográfico da cidade de Tabatinga, Documentos históricos da cidade, Quadro negro e giz; Atividades xerocadas; canetinha, lápis de cor, lápis, borracha; Caderno e livro didático.</p>	<p>Desenvolvimento: Os alunos serão agrupados em duplas, receberão os materiais, fazendo uma leitura colaborativa sobre a história de Tabatinga, dos pontos turísticos, trabalhando junto às rodovias que passam e o rio que corta os pontos turísticos. Nº de aulas: Não colocou Flexibilização: Não fez. Avaliação: Será avaliada a participação individual e em grupo, também se a criança conseguiu assimilar os conteúdos propostos pelo professor em sala de aula, não se esquecendo da capacidade do aluno com relação à aprendizagem. O professor levará em consideração as atividades de questionário, a contribuição individual e resultados parciais das crianças.</p>
<p>GRUPO C - PROFESSORA 12 – 4º ano</p>	
<p>Objetivo: Diferenciar e sistematizar o conceito de zona urbana e zona rural do município de Tabatinga. PAISAGEM. Conteúdo: Zona Rural e Zona Urbana do Município de Tabatinga. PAISAGEM. Material Necessário: mapa do município De Tabatinga (limite municipal), lápis de cor.</p>	<p>Desenvolvimento: Aula expositiva com o mapa do município aonde irão observar, e localizar a sede, o distrito de Tabatinga e destacar com cores diferenciadas no mapa a zona urbana, rural e o distrito. Nº de aulas: 2 aulas – 50 minutos cada Flexibilização: Não fez. Avaliação: Participação Individual, auto avaliação e observar se as crianças conseguem assimilar os conteúdos propostos pelo professor em sala de aula.</p>
<p>GRUPO C - PROFESSORA 13 – 5º ano</p>	
<p>Objetivo: Entender como é a utilização da terra no município; Comparar a utilização por volta de 1997 e atualmente. FORMAR ALUNO CRÍTICO COM</p>	<p>Desenvolvimento: 1ª aula - apresentar aos alunos o xerox do mapa "Utilização da terra" e fazer uma leitura coletiva de quais produtos eram cultivados no</p>

<p>AMPLIAÇÃO Conteúdo: Geografia, utilização da terra no nosso município. PAISAGEM. Material Necessário: xerox do mapa para cada aluno; computador com acesso a internet; imagens dos tipos de plantações</p>	<p>município, mostrando algumas imagens dos produtos cultivados. 2ª aula - levar os alunos a sala de informática para pesquisarem no Google Earth imagens mais atuais das plantações no município e discutir as modificações que houve. 3ª aula - Para finalizar os alunos produzirão um pequeno texto sobre as discussões realizadas em sala de aula. Nº de aulas: 3 aulas Flexibilização: Não fez. Avaliação: Será durante todo o desenvolvimento do trabalho, observando o interesse e a participação de cada aluno, até a produção final do texto.</p>
<p>GRUPO C - PROFESSORA 14 – 4º ano</p>	
<p>Objetivo: Localizar e destacar em um mapa da microrregião o município em que está situado a escola e seus vizinhos; Identificar as direções cardeais dos municípios vizinhos. LOCALIZAÇÃO Conteúdo: Os vizinhos do município onde está situada a escola e os pontos cardeais dos municípios vizinhos. LOCALIZAÇÃO. Material Necessário: Cópia do mapa da microrregião onde está localizado o município, lápis de cor, rosa dos ventos em transparência e folha avulsa.</p>	<p>Desenvolvimento: Levantamento dos conhecimentos prévios sobre o conteúdo a ser estudado, através de uma troca de ideias. Em que município a escola está situada? Vocês sabem quais são os municípios vizinhos? Vocês já ouviram falar em limites? O que é um limite? Quais são os pontos cardeais? Para que servem? Após troca de ideias será entregue a cada aluno uma cópia do mapa da microrregião onde está situado o município da escola e feita uma exploração coletiva do mapa. Em seguida, será o momento de combinar as cores que os alunos utilizarão para pintar o município onde se situa a escola e seus vizinhos. Após o combinado será montada uma legenda e criado um título para o mapa. Essa parte da atividade será coletiva. Com a legenda pronta o aluno deverá localizar e colorir o município de Tabatinga e seus vizinhos de acordo com a legenda. Para finalizar a atividade com o auxílio da rosa-dos-ventos em transparência o aluno deverá indicar a posição de cada um dos vizinhos em relação às direções cardeais, tendo como ponto de referência o município de Tabatinga e registrá-las. Nº de aulas: 2 aulas – 50 minutos Flexibilização: O aluno receberá o mapa da microrregião onde está situado o município da escola com a legenda pronta. O mesmo deverá localizar e colorir o município onde está situada a escola e seus vizinhos de acordo com a legenda. As direções cardeais irá apenas observar com o auxílio da transparência da rosa-dos-ventos com a ajuda da professora se necessária. Avaliação: Participação Individual e coletiva do aluno, auto avaliação e o envolvimento do aluno na atividade proposta.</p>
<p>GRUPO C - PROFESSORA 15 – 4º ano</p>	
<p>Objetivo: Conhecer a história da cidade através do mapa. PAISAGEM Conteúdo: Geografia. LOCALIZAÇÃO Material Necessário: Mapa cidade de Tabatinga.</p>	<p>Desenvolvimento: Os alunos usarão a cor azul para pintar o nome da cidade. Explicar que Curupá faz parte de Tabatinga, é um distrito onde se tem escolas, subprefeitura, a renda dos moradores vem das fabricas de bichinhos, Brasil Citrus, ou as pessoas trabalham nas cidades vizinhas. Depois explicar que o primeiro bairro de Curupá se Chama "FEPASA" por causa da linha férrea que existia ali a anos atrás. Pintar as cidades que fazem divisa com Tabatinga. Uma cidade de cada cor. Trabalhar a história da cidade falando</p>

	<p>qual éramos tipos de agriculturas que predominavam na cidade antigamente o que mudou, se algo continua igual a divisão das terras para que a cidade pudesse crescer. Os bairros que fazem parte da cidade mais se localizam em zonas rurais.</p> <p>Nº de aulas: 50 minutos.</p> <p>Flexibilização: Não fez.</p> <p>Avaliação: Não fez.</p>
GRUPO C - PROFESSORA 16 – 4º e 5º anos	
<p>Objetivo: Representar por cores as Regiões do Brasil. Identificar o município de Tabatinga em relação à sua posição dentro do Estado de São Paulo. Reconhecer os pontos cardeais e colaterais como referência para orienta-se e localizar-se em determinado espaço ou lugar. LOCALIZAÇÃO.</p> <p>Conteúdo: Ampliar o conhecimento do espaço perceptivo para o espaço representativo do município, desenvolvendo a capacidade de orientação para melhor entender e interagir com o meio em que vivem. LOCALIZAÇÃO.</p> <p>Material Necessário: Mapa geográfico do Estado de São Paulo e suas regiões, transparência da rosa-dos-ventos, atividades xerocadas, quadro negro e giz, livro didático, régua, caneta hidro cor e lápis de cinco cores diferentes.</p>	<p>Desenvolvimento: Roda de conversa explorando o conhecimento prévio dos alunos quanto à representação e o porquê da rosa-dos-ventos estar presente nos mapas, anotando as questões levantadas na lousa. Em seguida faremos uma leitura compartilhada sobre esta figura, confrontando as informações contidas no texto com as anotações da lousa, questionando o que se confirma, modifica ou amplia. Observaremos o mapa geográfico do estado de São Paulo e realizaremos as atividades xerocadas, representando as regiões com suas respectivas cores, identificando a posição do município em relação ao estado e sua capital, tendo a rosa-dos-ventos como referência.</p> <p>Nº de aulas: 2 aulas – 50 minutos</p> <p>Flexibilização: Inserir no mapa, fotos de lugares conhecidos e frequentados pelo aluno dentro do município pode ajuda-lo a traçar percursos que facilitem sua localização e deslocamento, utilizando-se da rosa-dos-ventos somente com os pontos cardeais.. Caso ele apresente limitações motoras, amplie o tempo de realização da atividade e estimule o aluno a contar sua rotina e falar mais sobre os lugares que conhece e as próprias dificuldades de acessibilidade que frequenta (acredito que queria dizer enfrenta)</p> <p>Avaliação: Individual, cujo produto principal é a atividade de cada aluno, considerando o cuidado e a organização e a observação das informações contidas nos mapas, bem como o senso de localização que foi o foco do trabalho. No coletivo, a avaliação será quanto ao interesse, envolvimento e atenção da turma durante as explicações e discussões introdutórias do assunto, tornando-se, assim, capaz de assimilar os conteúdos propostos dentro da atividade, levando em conta a capacidade do grupo em relação à aprendizagem e apropriação das noções de localização e deslocamento, utilizando cada vez melhor a linguagem apropriada para isso.</p>

Fonte: organização dados coletados pela autora, 2015.

OS OBJETIVOS E OS CONTEÚDOS DOS PLANOS DE AULA

As categorias de análise dos objetivos e dos conteúdos dos planos de aula foram pautadas nos PCNs de Geografia (BRASIL, 1998). Assim, todo o conteúdo que está vinculado a algum processo de localização ou orientação espacial consta na categoria LOCALIZAÇÃO, e os que englobam outros aspectos da realidade geográfica na categoria PAISAGEM, dentro desta categoria estão os conteúdos que se referem à análise do espaço geográfico no que diz respeito a sua descrição e interpretação tanto em aspectos físicos, quanto sociais, também engloba atividades que estão relacionadas à diferenciação temporal do espaço, ou seja, as atividades que visem entender a história do município e fatos ligados a ela. O conteúdo que visa explorar aspectos populacionais foi categorizado como POPULAÇÃO.

Quanto às categorias traçadas para o item Objetivos, temos: LOCALIZAÇÃO, quando o objetivo específico é localizar ou identificar eventos no mapa. PAISAGEM, identificar, diferenciar, entender elementos naturais e ou sociais que compõem o espaço geográfico do município, por exemplo, relevo, pontos turísticos, hidrografia, etc. Com as especificações das propostas foi possível verificar que alguns professores no conteúdo já embutiam a formação crítica do aluno, dessa forma definiram-se as categorias FORMAR UM ALUNO CRÍTICO e FORMAR ALUNO CRÍTICO COM AMPLIAÇÃO, como já citado essa a ampliação se deve ao que entendemos por uma análise da relação sociedade/natureza.

Dentre os 16 objetivos das propostas, 10 têm em comum a LOCALIZAÇÃO, ou seja, são atividades que visam reconhecer e localizar nos mapas os municípios vizinhos, o município em relação ao estado, as regiões do Brasil, propiciando desenvolver no aluno o conhecimento de relação município e demais partes do país. Duas propostas partem da hidrografia, porém enquadram-se na categoria LOCALIZAÇÃO, pois partem da identificação e localização dos rios. Na categoria PAISAGEM, encontrada em seis planos, observamos a busca por reconhecer partes do município e diferenciá-las tais como: rural e urbano, a história do município, os pontos turísticos, formas de relevo e a utilização da terra. Assuntos que têm em comum o fato de o homem ter ao longo do tempo modificado o espaço natural transformando-o de acordo com seus interesses.

Identificar os municípios vizinhos e seus distritos. (P 7)

Localizar e destacar em um mapa da microrregião... (P 14)
 Relevo. (P 5)

[...] utilização da terra no nosso município (P 13).

Nas respostas dadas por alguns professores aparece a chamada leitura simples (Souza e Katuta, 2001), evidenciando que adquiriram a aptidão para ler mapas durante sua vida de estudante, mas, não se aprofundaram neste conteúdo de forma mais específica. Assim, reproduzem o que aprenderam ao longo de suas vidas. Talvez este seja o motivo de algumas propostas serem muito simples e de certa forma uma reprodução do que já existe em livros e apostilas. Desenvolver uma atividade mais elaborada pode tirar o professor de sua zona de conforto e para não criar dificuldades para si próprio no desenvolvimento da atividade, acabam propondo o óbvio.

Pedi que localizassem o nosso município no mapa e pintassem. Logo depois que pintassem os municípios vizinhos. (P 7)

Os alunos usarão a cor azul para pintar o nome da cidade. (P 15)

Dentre os conteúdos apresentados nove continham propostas de atividades na categoria LOCALIZAÇÃO, sendo que três dentre estas com ampliação unindo localização com orientação, e duas localização e história do município. Uma proposta teve como conteúdo aspectos demográficos (categoria POPULAÇÃO). Outras duas aparecem com questões que envolvem o rural/urbano, incluídas na categoria PAISAGEM. E duas aparecem com conteúdos ligados ao conceito de Paisagem, porém com enfoques diferentes, uma delas com enfoque na paisagem humanizada, ou seja, aquela modificada pela ação humana, e a outra proposta com enfoque em elementos naturais, mais especificamente no relevo. Certamente essa diversidade de conteúdos nos remete a essa especificidade da Geografia como disciplina, pois se trata do estudo da Terra no sentido de descrição, sim! Porém atualmente muito mais ligado ao entendimento dos processos que formam nosso planeta em seus aspectos físicos e nas relações que nós, enquanto seres sociais, temos com a natureza de nosso planeta nos apropriando e transformando-a. Assim, os conteúdos sugeridos retratam essa diversidade de conteúdos que é uma das características da disciplina.

Localização do município e seus limites (P 1)

Os vizinhos do município onde está situada a escola e os pontos cardeais dos municípios vizinhos. (P 13)

Localização do município no estado de São Paulo; História do município/surgimento da cidade. (P 6)

[...] taxa de natalidade e mortalidade, migrações... (P 3)

Zona Rural e Zona Urbana do Município de Tabatinga. (P 12)

[...] as relações entre as rodovias e a economia de uma região... (P 4)

Relevo. (P 5)

A categoria LOCALIZAÇÃO apareceu com ampliação para conceitos de história e para aspectos de orientação. Ou seja, o foco é a localização, mas o conteúdo remete a essa ampliação tanto para a história que é o caso da Professora 6 que propõe o seguinte conteúdo:

Localização do município no estado de São Paulo; localização do município na região centro-oeste do estado; cidades que fazem fronteira; história da colonização e surgimento da cidade; economia local. (P 6)

Já a professora 14 oferece como proposta de conteúdo alguns aspectos que evidenciam a questão da orientação.

Os vizinhos do município onde está situada a escola e os pontos cardeais dos municípios vizinhos. (P 14)

Essas ampliações de conteúdo são importantes, pois podem contribuir para essa visão mais global que desejamos desenvolver em nossos alunos. Assim não basta saber quais são os municípios vizinhos, precisamos também nos situar em relação a eles estão ao norte ou sul de nosso município? Segundo Almeida (2006) o indivíduo que não consegue usar um mapa não terá recursos para pensar sobre aspectos que não estejam registrados em sua memória. Em outras palavras este indivíduo está limitado a pensar somente sobre o espaço em que vive, o que de acordo com a autora impossibilita o sujeito de realizar a operação elementar de situar localidades desconhecidas. Contribuindo com as colocações de Almeida (2006) a Proposta Curricular para o ensino de Geografia do estado de São Paulo define:

A territorialidade implica a localização, a orientação e a representação dos dados socioeconômicos e naturais, que contribuem para a compreensão da totalidade do espaço. (...)

Localização/orientação/representação são, portanto, conhecimentos/habilidades integrantes do processo de trabalho e são utilizados de forma diferenciada, já que o trabalho também é diferenciado de acordo com a organização da sociedade. (BRASIL, 1997 p. 19)

Apenas um professor propôs como conteúdo aspectos populacionais, a denominada categoria POPULAÇÃO, cuja perspectiva é trabalhar o censo demográfico do município e a partir dele desenvolver os conceitos de densidade demográfica, taxa de natalidade e mortalidade, migração fatores econômicos e sociais em seus dizeres em uma linha sincrônica. Esse professor 3 nos traz um conteúdo riquíssimo e que com a utilização do material cartográfico sugerido ele poderia desenvolver um trabalho muito interessante com seus alunos. Em sua fala revela a intenção de realizar um trabalho interdisciplinar, já que propõe a aplicação do cálculo da densidade demográfica.

Objetivo Geral: Reconhecimento do conceito racional na aplicação do cálculo de densidade demográfica de uma área. Específico: aritmética, estimativa, cálculo de área, migração, contexto histórico, econômicos e culturais. (P 3)

Os alunos receberão o material agrupado entre as décadas em que se estenderam as mudanças no contingente populacional e farão uma comparação com os demais grupos, após a análise de seu conteúdo. (P 3)

A comparação entre os conteúdos definidos pelos PCNs e os planos propostos convergem na mesma direção, ou seja, os professores propuseram conteúdos que estão plenamente de acordo com o currículo proposto pelo governo do Estado de São Paulo e pelo governo federal. Obviamente com suas particularidades, já que o município adota o sistema apostilado Anglo e este segue os Parâmetros.

...na seleção de conteúdos refere-se às categorias de análise da própria Geografia. Procurou-se delinear um trabalho a partir de algumas categorias consideradas essenciais: espaço geográfico, paisagem, território e lugar sintetizam aspectos da organização espacial e possibilitam a interpretação dos fenômenos que a constituem em múltiplos espaços e tempos. A partir delas, pode-se identificar a singularidade do saber geográfico, ou seja, a realidade como uma totalidade de processos sociais e naturais numa dimensão histórica e cultural. Os conteúdos a serem estudados devem promover a compreensão, por parte dos alunos, de como as diferentes sociedades estabeleceram relações sociais, políticas e culturais que resultaram numa apropriação histórica da natureza pela sociedade, por meio das diferentes formas de organização do trabalho, de perceber e sentir a natureza, de nela intervir e transformá-la. (BRASIL 1998, p. 83).

De acordo com a Proposta Curricular para o Estado de São Paulo no Ensino Fundamental os conteúdos para o 4º ano têm como tema: A inserção do lugar do aluno no espaço brasileiro e dentre os itens a serem trabalhados encontramos aparecem em vários tópicos, tais como:

- A cidade e o campo descritos como espaços de atividades produtivas complementares e interdependentes.

- O lugar do aluno como ponto de referência para o estudo da realidade mais ampla.
- Noções de lugar, sítio e posição do lugar em relação a outros lugares.
- A natureza com recurso para suprir as necessidades sociais.
- A relação entre a sociedade e a natureza.
- O estudo da dinâmica da natureza.
- Noções sobre relevo, hidrografia e vegetação.
- Os aspectos da natureza no campo e na cidade.
- As intervenções da sociedade na natureza: os cursos d'água, a topografia o solo e a vegetação.
- A observação do tempo atmosférico: noções dos elementos do clima.
- entre outros conteúdos pontuados na PCNs para Ensino da Geografia – Educação Fundamental (BRASIL, 1997, p. 137/138).

Quando da leitura dos tópicos acima e avaliando os temas que são propostos pelo Governo do Estado para o 5º ano, observa-se que os planos de aula e os conteúdos abordados pelos professores convergem mais para o conteúdo previsto para o 4º ano. O tema para o 5º ano é: A cidade e o campo: o elo através do trabalho. Dentre os conteúdos destaco alguns itens:

- A relação sociedade/natureza se faz pela mediação do trabalho.
- A terra na cidade e no campo.
- A questão da posse da terra e a migração campo/cidade.
- As transformações no campo e na cidade ao longo do tempo.
- entre outros conteúdos pontuados na PCNs para Ensino da Geografia – Educação Fundamental (BRASIL, 1997, p. 139).

Evidencia-se que as abordagens que tratam de aspectos ligados à localização e orientação espacial são numericamente mais abrangentes. Quando me refiro nos objetivos à categoria PAISAGEM temos dois eixos a Professora 5 com proposta de estudo do relevo e as Professoras 8 e 9 com estudos da hidrografia, no entanto a Professora 9 quando fala de seu conteúdo se volta apenas para a identificação dos nomes de rios e localização dos mesmos.

Defini a subcategoria Paisagem e Memória dentro da categoria PAISAGEM através da constatação de que trabalhariam com a noção temporal já que em comum tem a questão da história do município em suas propostas.

Houve correlações entre os objetivos das propostas de plano de aula e os conteúdos, o que mostrou coerência do raciocínio dos professores. A expectativa, então, era se o desenvolvimento do plano de aula traria também essa coerência. Para essa análise procurei observar como foi proposto o desenvolvimento das atividades conforme exposto no próximo item.

O DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS

Quanto ao desenvolvimento das atividades propostas pelos professores participantes observa-se determinado padrão do conteúdo e da forma como a atividade se realizaria, de acordo com o grupo que pertenciam os professores, o que de certa forma era esperado, pela liberação de troca de ideias entre eles, realizada em ATPC. Portanto, algumas análises e comentários a seguir trazem as proximidades intra-grupo.

Seis professores do total pesquisado propuseram a entrega de uma cópia do mapa e a pintura do município e de seus vizinhos, para que os alunos realizassem as atividades.

Entregar para os alunos uma cópia do mapa da microrregião onde se situa o município em que vivemos; localizar o seu município e pinte; Pintar com cores diferentes os municípios vizinhos. Fazer uma legenda para o mapa (P 1)

Localizar e pintar o município de Tabatinga no mapa da microrregião administrativa de Araraquara; Recortar, localizar e colar a microrregião no Estado de São Paulo; Localizar o Estado de São Paulo no mapa do Brasil, recortar e colar. Pintar os demais estados, colocando os nomes e suas capitais. (P 2)

Pedi que localizassem o nosso município no mapa e pintassem. Logo depois que pintassem os municípios vizinhos. (P 7)

Localizar a sede, o distrito de Tabatinga e destacar com cores diferenciadas no mapa a zona urbana, rural e o distrito. (P 12)

Em seguida, será o momento de combinar as cores que os alunos utilizarão para pintar o município onde se situa a escola e seus vizinhos. (P 14)

Pintar as cidades que fazem divisa com Tabatinga. Uma cidade de cada cor. (P 15)

Dentre estes professores, apenas dois se referem a uma construção coletiva da legenda e título do mapa (P 1 e P 14). Ou seja, o preenchimento com informações ou cores é base destas atividades. Apenas o P 14 propõe adicionalmente o levantamento de conhecimentos prévios com um questionamento sobre conceitos geográficos, tais como: “O que é um limite? Quais são os pontos cardeais? Para que servem?” Foi possível perceber que esse grupo pautou-se em questões ligadas à localização do município, os limites e os municípios vizinhos.

As ações de trocar ideia sobre o tema, apresentar o conteúdo, roda de conversa explorando o conteúdo a ser trabalhado, foram propostas por sete professores, dentre os 16 participantes, no início do desenvolvimento de suas atividades. Portanto, inicialmente propuseram conversar e explicar aos alunos o conteúdo a ser abordado para posteriormente concluírem a atividade.

Primeiramente, na sala de aula, será realizada a abordagem do tema, apresentado o conteúdo, com auxílio dos mapas e, feito questionamentos oral e individual pertinentes ao conteúdo explicado, visando observar o conhecimento empírico dos alunos, a compreensão e a interação com os novos conceitos. (P 4)

Trocar ideias sobre o conteúdo, vídeo sobre o assunto... (P 5)

Discutir sobre a História de Tabatinga, como ela foi fundada, como era a vida naquela época, como eram as moradias... (P 6)

Aula expositiva com o mapa do município... (P 12)

Apresentar aos alunos o xerox do mapa “Utilização da terra” e fazer uma leitura coletiva.... (P 13)

Levantamento dos conhecimentos prévios sobre o conteúdo a ser estudado, através de uma troca de ideias... (P 14)

Roda de conversa explorando o conhecimento prévio dos alunos quanto á representação e o porquê da rosa-dos-ventos estar presente nos mapas, anotando as questões levantadas na lousa. (P 16)

As atividades subsequentes foram distintas entre os professores, já que um dos requisitos para participar da pesquisa era exatamente que cada componente do grupo A, B ou C apresentasse atividades que não se repetissem. Assim, foi possível ter essa diversificação, mesmo que como já descrito acima seis professores tenham sugerido atividades muito parecidas, no que diz respeito à pintura dos mapas, porém entre eles há algumas diferenças

entres os conteúdos abordados. As demais propostas têm suas peculiaridades baseadas nessa premissa de ser uma atividade diferenciada por professor.

Dois professores sugerem “passeios”, o P 5 com a proposta de observar o relevo do município e o P 8 “passeio pela cidade mostrando alguns cursos d’ água”. Novamente o uso de determinadas expressões nos remete a questão da falta de sistematização do conhecimento das atividades realizadas em campo.

O momento do *trabalho de campo* representa o contato direto com a realidade, seja como extensão da sala de aula (aula de campo) [...] Em aulas de campo, que podem ocorrer em qualquer ambiente (natural, urbano, rural e até no oceano, a depender da temática envolvida) os alunos praticam a observação orientada por conceitos apreendidos em aula (erosão, monocultura de exportação, densidade populacional etc.), além de usar algumas técnicas e manusear instrumentos. Mas, sobretudo, no campo, os alunos devem praticar a análise integrada, articulando e relacionando os fatos observados. (VENTURI, 2011, p 20)

Não estamos fazendo “passeios”, mas saindo a campo realizando um trabalho, ou uma pesquisa de campo. A forma como essa atividade vai ser realizada já deve estar imbuída de procedimentos que visem ampliar a observação do espaço geográfico e colaborar para o desenvolvimento desta habilidade em nossos alunos.

Trocar ideias sobre o conteúdo, vídeo sobre o assunto, analisar figuras de diversas formas de relevo, passeio observando o relevo do município, produzir texto referente ao passeio. Análise do mapa de Tabatinga - SP - Geomorfologia, legenda, escala pintar no mapa os tipos de relevo. (P 5)

Apresentação do mapa, desenho do mapa, passeio pela cidade mostrando alguns cursos d’água. (P 8)

A utilização da ferramenta *google maps* foi citada por dois participantes desta pesquisa, e um terceiro participante citou a utilização do *google earth*. As três propostas têm em comum essa utilização da tecnologia como mais uma ferramenta para ampliar o conhecimento do aluno. Evidentemente é uma forma de envolver os alunos na atividade, pois a utilização de recursos tecnológicos auxilia neste envolvimento. O P 4 propõe atividade com mapa geopolítico rodoviário do estado de São Paulo e o mapa do sistema viário municipal, propõe atividades escritas e ilustrativas e o uso do *google maps*, no entanto, não é possível compreender quais seriam as atividades realizadas. O participante P 6 explica detalhadamente

as atividades que os alunos desenvolveriam deixando claro que o uso do *google maps* é para pesquisa histórica sobre o município. O P 13 com o auxílio do mapa da “Utilização da terra” estrutura seu desenvolvimento em três aulas, indicando o que seria realizado em cada uma delas inclusive com a utilização do *google earth* para que os alunos possam comparar as culturas agrícolas existentes no passado (mapa) com o que encontramos na atualidade. Considero esta uma das propostas mais inovadoras dentre as 16 propostas, pois visa uma comparação entre o passado e o presente, e tem como instrumento a internet, finaliza a atividade com uma produção de texto pautada nas discussões realizadas em sala de aula.

[...] Para finalizar os alunos serão levados à sala de informática, onde farão uso da ferramenta "Google Maps" com orientação do professor. (P 4)

[...] 2ª aula - levar os alunos a sala de informática para pesquisarem no Google Earth imagens mais atuais das plantações no município e discutir as modificações que houveram. 3ª aula - Para finalizar os alunos produzirão um pequeno texto sobre as discussões realizadas em sala de aula (P 13)

Para o desenvolvimento das atividades quatro professores sugerem que a sala seja organizada em duplas ou grupos. P 11 propõe duplas que trabalhariam com a história do município, mas fazendo uma análise do ponto de vista turístico, ou seja, a ideia é reconhecer esses pontos e utilizar os mapas de hidrografia e rodoviário para saber quais rios e estradas passam pelos pontos turísticos. P 10 em seu desenvolvimento apresenta: “Trabalhos em grupo, projetos e exposições”, porém não explica como seria a atividade e como os alunos desenvolveriam sua proposta. O trabalho em grupo pode ser muito proveitoso quando utilizamos de forma consciente e as aptidões dos alunos são exploradas. Devemos incentivar a formação de grupos nos quais um aluno colabore com o outro na realização da atividade de maneira construtiva. Aqui fica a pergunta o agrupamento proposto tem uma funcionalidade e será planejado de acordo com as habilidades dos alunos ou é um mero recurso para viabilizar o trabalho com um material didático diferenciado. Muitas vezes por falta de recursos financeiros há a opção pelo trabalho em grupo, assim um único material pode ser utilizado por um número maior de alunos. Os professores, no geral, estão habituados a prever esse tipo de problema e como solução propõe o trabalho em grupo ou duplas.

Em grupo. Localizar e pintar o município de Tabatinga... (P 2)

Os alunos receberão o material agrupados entre as décadas em que se estenderam as mudanças no contingente populacional e farão uma comparação com os demais grupos, após a análise de seu conteúdo. (P 3)

Trabalhos em grupo. (P 10)

Os alunos serão agrupados em duplas, receberão os materiais, fazendo uma leitura colaborativa sobre a história de Tabatinga, dos pontos turísticos, trabalhando junto às rodovias que passam e o rio que corta os pontos turísticos. (P 11)

RELAÇÕES OBJETIVO – CONTEÚDO - DESENVOLVIMENTO

O participante P 3, já citado acima, apresenta um conteúdo muito rico, porém ao descrever o desenvolvimento das atividades não fica claro exatamente como seriam realizadas. É um dos professores iniciantes e talvez a falta de experiência não o tenha feito perceber quantas aulas precisaria para desenvolver todo o conteúdo programado e como deve prever o passo a passo das atividades, fato que Tedesco e Fanfani (2002) apontam como um dos fatores que comprometem a qualidade do ensino. Curiosamente propôs um conteúdo que visa à interdisciplinaridade, pois aborda conceitos populacionais e ao trabalhar com informações de censo ou densidade demográfica poderia inserir a matemática, a história e a ciências, pois fatos importantes podem fazer com que uma população aumente ou diminua, por exemplo, doenças ou êxodo rural.

Dois professores (P 12 e P 15) trabalham a questão rural x urbano e propõem atividades de localização destas áreas e pintura das mesmas. Ambos buscam explicar alguns conceitos, porém o P 15 é mais abrangente, pois trabalharia com a história do município focando questões ligadas à estrada de ferro e o surgimento do distrito de Curupá. O rural x urbano perpassa pela vida da comunidade escolar e do município. Muitos alunos residem em área rural e é muito oportuno aproveitar as experiências de vida deles para instigar o conhecimento. Portanto, a troca de informações inclusive com propostas de entrevistas a familiares representaria uma possibilidade de ampliação do tema fortalecendo o ensino aprendizagem através da vivência dos alunos.

Aula expositiva com o mapa do município aonde irão observar, e localizar a sede, o distrito de Tabatinga e destacar com cores diferenciadas no mapa a zona urbana, rural e o distrito. (P 12)

[...] Depois explicar que o primeiro bairro de Curupá se chama "FEPASA" por causa da linha férrea que existia ali a anos atrás. Pintar as cidades que fazem divisa com Tabatinga. Uma cidade de cada cor. Trabalhar a história da cidade falando qual eram os tipos de agriculturas que predominavam na cidade antigamente o que

mudou, se algo continua igual à divisão das terras para que a cidade pudesse crescer. Os bairros que fazem parte da cidade mais se localizam em zonas rurais. (P 15)

A coerência entre objetivos e conteúdos ocorreu em 12 dos planos de aula apresentados, apenas quatro apresentaram conteúdos que não condizem com o objetivo a ser alcançado.

Sendo que um dele o P 15 não deixa claro qual conteúdo seria trabalhado, no entanto, pelo desenvolvimento proposto por este participante pode-se perceber o objetivo era explicitar a história da fundação do município e do distrito de Curupá ressaltando a importância da estrada de ferro para toda a região.

OBJETIVO: Conhecer a história da cidade através do mapa. CONTEÚDO: Geografia. (P 15)

DESENVOLVIMENTO: Os alunos usarão a cor azul para pintar o nome da cidade. Explicar que Curupá faz parte de Tabatinga, é um distrito onde se tem escolas, subprefeitura, a renda dos moradores vem das fábricas de bichinhos, Brasil Citrus, ou as pessoas trabalham nas cidades vizinhas. Depois explicar que o primeiro bairro de Curupá se chama "FEPASA" por causa da linha férrea que existia ali a anos atrás. Pintar as cidades que fazem divisa com Tabatinga. Uma cidade de cada cor. Trabalhar a história da cidade falando qual eram os tipos de agriculturas que predominavam na cidade antigamente o que mudou, se algo continua igual a divisão das terras para que a cidade pudesse crescer. Os bairros que fazem parte da cidade mais se localizam em zonas rurais. (P 15)

Dois professores, P 8 e P 9, têm como objetivo identificar e conhecer os rios municipais, porém seus conteúdos são o surgimento da cidade e as fronteiras. E quando propõem a atividade ambos utilizam o mapa hidrográfico e explicações sobre hidrografia. Nenhum dos dois faz menção a história do município ou suas fronteiras no desenvolvimento das atividades.

OBJETIVO: Conhecer a hidrografia do município. CONTEÚDO: Cidades que fazem fronteira. (P 8)

DESENVOLVIMENTO: Apresentação do mapa, desenho do mapa, passeio pela cidades mostrando alguns cursos d'água ..(P 8)

OBJETIVO: Identificar os nomes dos rios de sua cidade, e local de suas passagens (Hidrografia). CONTEÚDO: História da colonização/surgimento da cidade (P 9)

DESENVOLVIMENTO: [...] cada um monta um esquema para explicar sobre a hidrografia de sua cidade (P 9)

O participante P10 como já citado propõe “Trabalho em grupo, projetos e exposições”, em seu objetivo consta a utilização do mapa do Brasil e tem como finalidade fazer com que os alunos aprendam o nomes das capitais, localizem o distrito federal e

identifique algumas características do território brasileiro. Quando apresenta o conteúdo coloca a economia local. Não é possível estabelecer apenas com as informações que o participante apresentou quais são as suas intenções e se há relação entre os itens propostos. Por ter sido muito sucinto sua proposta fica praticamente inviável de ser trabalhada, por exemplo, por um outro professor, que não tem dados para realizar a atividade. Obviamente um professor experiente conseguiria extrapolar uma série de relações com as poucas colocações, mas o desenvolvimento das etapas de desenvolvimento do plano de aula é um item essencial para a compreensão da proposta e neste caso isso não ocorreu.

OBJETIVO: Conhecer o mapa político do Brasil; Identificar a capital como a principal cidade do estado. Sede do governo estadual; Aprender o nome das capitais de todos os estados; identificar algumas características da capital federal do Brasil.
CONTEÚDO: Economia local. (P 1).

As demais propostas, 12 dentre as 16, tem conteúdos e objetivos em consonância com o desenvolvimento proposto. Apenas o P 13 detalhou de forma a contemplar o que ocorreria em cada aula por ele programada. Os demais apresentaram o desenvolvimento de forma geral sem especificar o que ocorreria em cada aula.

1ª aula - apresentar aos alunos o xerox do mapa "Utilização da terra" e fazer uma leitura coletiva de quais produtos eram cultivados no município, mostrando algumas imagens dos produtos cultivados. 2ª aula - levar os alunos a sala de informática para pesquisarem no Google Earth imagens mais atuais das plantações no município e discutir as modificações que houveram. 3ª aula - Para finalizar os alunos produzirão um pequeno texto sobre as discussões realizadas em sala de aula . (P 13)

Quatro professores definem o tempo de uma aula para realizar a atividade. Esta aula com duração de 50 minutos. Cinco participantes estipulam duas aulas como suficiente para realizar as atividades. Cinco colocaram de três a quatro aulas, um professor cinco aulas e um professor não fez este item. A previsão de quantas aulas depende muito do tipo de atividade e observamos que os professores que elaboraram planos de aula mais detalhados perceberam a necessidade de um tempo maior para realizar as atividades, do lado oposto aqueles que fizeram planos sucintos, ou com apenas uma atividade, estipularam um número reduzido de aulas.

A AVALIAÇÃO PROPOSTA NOS PLANOS DE AULA

Os modos de avaliação propostos, de uma forma geral foram pautados na observação dos alunos e na participação nas atividades. Quatro professores, todos do grupo B, apresentaram o mesmo tipo de avaliação:

Formativa (verificar se os alunos estão atingindo os objetivos propostos, diagnóstica (investigar o nível de aprendizagem) e somativa (função classificatória). (P7, P8, P9, P10)

Libâneo (1991) afirma que a avaliação é uma tarefa essencial para o trabalho docente, já que apresenta uma grande complexidade de fatores e não se resume a simples realização de provas e atribuição de notas. O autor afirma que a mensuração fornece dados quantitativos que devem ser apreciados qualitativamente. A avaliação é sem dúvida um processo abrangente que exige reflexão e atualmente em nosso sistema de ensino uma transformação. Devemos deixar de lado o modelo classificatório e substituí-lo por uma avaliação diagnóstica.

Deste modo os quatro professores citados acima indicam ter uma noção desta necessidade. E provavelmente tiveram contato com esta nova forma de pensar a avaliação. Entre os pesquisados alguns dão sinais de um entendimento mais global da importância da avaliação como ferramenta ou instrumento investigativo do professor que só cumpre sua real finalidade quando contribui com a aprendizagem. Encontramos sinalizado nas respostas dos participantes que a observação do desenvolvimento do aluno, o diagnóstico do seu conhecimento prévio, são formas de avaliar o ensino aprendizagem e podem contribuir de maneira mais eficiente com este processo.

A avaliação aparece com várias formas, como contínua, como individual e como coletiva. Há algumas propostas de auto avaliação e de produção final de texto. Apenas um professor não escreveu sobre esse item.

A avaliação será de forma contínua, observando a compreensão do conteúdo, o desenvolvimento dos objetivos e das atividades. (P 4)

Participação nos debates e nas dinâmicas propostas. (P3)

Individual, cujo produto principal é a atividade de cada aluno, considerando o cuidado e a organização e a observação das informações contidas nos mapas, bem

como o senso de localização que foi o foco do trabalho. No coletivo, a avaliação será quanto ao interesse, envolvimento e atenção da turma durante as explicações e discussões introdutórias do assunto, tornando-se capaz de assimilar os conteúdos propostos dentro da atividade, levando em conta a capacidade do grupo em relação à aprendizagem e apropriação das noções de localização e deslocamento, utilizando cada vez melhor a linguagem apropriada para isso. (P16)

A produção do aluno, a forma como participou da atividade, seu interesse e curiosidade são bons sinais para o professor e devem ser levados em consideração. As propostas de avaliação se bem realizadas, ou melhor, se feitas com critérios e levarem a reflexão por parte do professor se os objetivos traçados estão sendo alcançados por todos ou pela maioria dos alunos já validam as ações avaliativas. No entanto o professor precisa observar os alunos que não alcançaram os objetivos para pode reavaliar sua prática e possibilitar novas intervenções para que todos atinjam os objetivos.

A FLEXIBILIZAÇÃO REFERIDA NOS PLANOS DE ENSINO

A flexibilização em nossas escolas é uma realidade, em muitas salas de aula temos alunos com necessidades especiais e adaptar o currículo e as atividades a estes alunos passou a ser uma necessidade para que os mesmos estejam verdadeiramente incluídos. Não estamos dizendo que devemos facilitar ou minimizar conteúdos, mas prever as dificuldades que muitas vezes são físicas, como por exemplo, de locomoção ou visual e propor soluções para os eventuais percalços que podemos enfrentar, sempre com o objetivo de promover o desenvolvimento de todo e qualquer aluno, presente ele deficiência ou não. Dessa forma, este item se torna obrigatório em qualquer planejamento, evidentemente se não houver alunos com necessidades especiais o professor está isento de fazer. No entanto, esta pesquisa não pressupõe a aplicação da atividade, portanto poderia ser realizada no ano corrente ou em outro qualquer e esperávamos essa reflexão sobre a eventual existência de um aluno com necessidades especiais.

Surpreendentemente, 12 professores não fizeram este item, possivelmente por não ocorrer no município um alto índice de inclusão e infelizmente este assunto ainda é tratado com certo receio por boa parte dos professores, que se sentem despreparados para lidar com essa nova situação que é a inclusão. Despreparo este que é real, já que poucos cursos de

formação são oferecidos, e, quando ocorrem, é fora do período letivo, o que para muitos professores é um empecilho. Os professores que complementaram o item apresentaram as seguintes propostas:

Será feita de acordo com a deficiência. (P4)

As atividades serão desenvolvidas em duplas onde o aluno com deficiência estará incluído. (P5)

O aluno receberá o mapa da microrregião onde está situado o município da escola com a legenda pronta. O mesmo deverá localizar e colorir o município onde está situada a escola e seus vizinhos de acordo com a legenda. As direções cardiais irão apenas observar com o auxílio da transparência da rosa-dos-ventos com a ajuda da professora se necessário. (P14)

Inserir no mapa, fotos de lugares conhecidos e frequentados pelo aluno dentro do município pode ajudá-lo a traçar percursos que facilitem sua localização e deslocamento, utilizando-se da rosa-dos-ventos somente com os pontos cardiais. Caso ele apresente limitações motoras, amplie o tempo de realização da atividade e estimule o aluno a contar sua rotina e falar mais sobre os lugares que conhece e as próprias dificuldades de acessibilidade que enfrenta. (P16)

Observa-se que as duas últimas citações apresentam adaptações de suas atividades e que prevêm de certa maneira o tipo de necessidade que os alunos podem apresentar. A segunda citação propõe o trabalho em dupla, o que pode levar a inclusão ou há uma falsa inclusão. O aluno com necessidades especiais em dupla pode apenas ver o outro realizar a atividade ou pode ser ajudado e estimulado pelo outro. Já a primeira citação é muito vaga. Talvez demonstre o despreparo a essa realidade. A inclusão requer preparo não só do professor mais de toda a equipe escolar, para que não se recaia em erros como os abordados pelo documento subsidiário à Política de Inclusão utilizado pelo MEC, segundo Paulon (2005):

Levar em conta a diversidade não implica em fazer um currículo individual paralelo para alguns alunos. Caso isto aconteça, estes alunos ficam à margem do grupo, pois as trocas significativas feitas em uma sala de aula necessariamente acontecem em torno dos objetos de aprendizagem. As flexibilizações curriculares são fundamentais no processo de inclusão educativa. Porém, é necessário pensá-las a partir do grupo de alunos e a diversidade que o compõe e não para alguns alunos tomados isoladamente. (PAULON, 2005 p 10)

UMA ANÁLISE GLOBAL DOS PLANOS DE AULA

Os planos de aula apresentados, no geral, podem se enquadrar na categoria LOCALIZAÇÃO como foco principal, ou seja, a utilização dos mapas de Limite Municipal e da Região Administrativa foram os mais citados, pois através deles o professor visa colaborar com a aprendizagem do aluno no eixo da localização/orientação. Extremamente coerente com os objetivos traçados pelos PCNs para o ciclo I. Sem dúvida a localização e o reconhecimento do limite territorial de seu município, dos municípios vizinhos, localização no estado e no país constam do conhecimento geográfico que o aluno deve adquirir neste ciclo.

No entanto, as necessidades de aprofundamento ou de novas formas de trabalhar com esse assunto são evidentes, o que apareceu em alguns planos com a ampliação do foco de localização, ou de paisagem. Neste sentido os dados encontrados nesta pesquisa evidenciaram a grande dificuldade que os professores apresentam em propor atividades criativas. A falta de tempo, de preparo, a formação, pode gerar esse descomprometimento com utilização e produção de atividades diferenciadas.

O trabalho pedagógico, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, está pautado na categoria geográfica lugar, fato que possibilita o desenvolvimento de práticas educativas, mais significativas, como explicam Junta e Lastória (2014):

Por meio de um constante ir e vir entre o lugar (local) e o mundial (global) é possível ao professor mediar a construção de conhecimentos que permitam a leitura do mundo de modo mais coerente. Realizar uma leitura crítica do espaço envolve, sob nossa ótica, um movimento dialético em que o sujeito observa atentamente, as relações que ocorrem em seu entorno, como por exemplo, o bairro em que vive. E a partir dessa observação, é possível fazer reflexões acerca da ocupação do espaço. Diante do exposto consideramos relevante realizar uma prática de ensino que envolva uma verdadeira reflexão sobre o espaço geográfico e que possibilite ultrapassar a simples leitura de um mapa, contribuindo para um aprendizado que envolva elementos do cotidiano do próprio aluno. (JUNTA e LASTÓRIA, 2014, p 3)

Entendemos que a utilização dos mapas municipais e, conseqüentemente da utilização da cartografia possibilita ir além da Geografia. É possível articular as informações contidas nos mapas com outras disciplinas, como história ou matemática, mais do que essa interdisciplinaridade o uso dos mapas nos permite estabelecer articulações de saberes e

produzir um conhecimento mais global e que está intimamente vinculado ao cotidiano do aluno. As propostas de plano de aula sugeridas pelos professores participantes, que têm como foco a história do município e as relações econômicas, podem ajudar a compreender o contexto de outros bairros, de outras cidades do nosso país e, também, de outros países. Considerando o ponto comum nos planos de aula que é a questão do lugar, já que o objetivo é trabalhar e desenvolver atividades com mapas municipais, alguns autores salientam a importância de se buscar valorizar essa categoria lugar nas práticas escolares.

[...] a aprendizagem faz sentido quando o aluno se sente parte do conhecimento e quando faz uso das informações aprendidas, aplicando, por exemplo, conceitos a outras situações distintas das que vivenciou. Neste sentido, o trabalho com a cartografia inicia-se com a observação dos lugares e com desenhos – mapas mentais, representações gráficas ou croquis – que permitem à criança, em um primeiro momento, lidar com a informação obtida pela observação (CASTELLAR e MORAES, 2013, p.30).

Talvez aqui se apresente uma das informações principais desta pesquisa: as atividades propostas não privilegiaram em sua metodologia a produção do aluno de forma mais criativa e significativa. Aparentemente o aluno irá somente pintar o mapa. É claro que, dependendo de como a atividade é conduzida, a construção da legenda e a definição de cores poderão ser produtivas e colaborar com a alfabetização cartográfica, mas, isso dependerá da condução do professor. Ocorreram algumas poucas propostas de produção de texto a partir da atividade, ação que levaria o aluno a uma reflexão sobre o que aprendeu e que seria muito interessante e pertinente.

Para finalizar os alunos produzirão um pequeno texto sobre as discussões realizadas em sala de aula. (P 13)

Algumas atividades propõem, através da linguagem cartográfica, uma análise de eventos históricos e ou sociais, assim como de aspectos físicos do município, colaborando para o desenvolvimento dos alunos numa perspectiva de leitura de mundo e, conseqüentemente, do espaço geográfico que é um dos principais objetivos da Geografia. Trabalhar com o cotidiano, com a história local, ou seja, com o que faz parte da vivência do aluno implica em fazê-lo se perceber como atuante na história e como parte integrante do espaço. É levar o aluno a refletir sobre as relações existentes em seu local para que ele possa,

ao longo de sua trajetória de estudante, realizar ligações mais complexas e passar a compreender não apenas seu lugar, mas também outros espaços.

A leitura do lugar é necessária para o reconhecimento de eventos em escalas diferenciadas de compreensão. As relações de poder existentes no bairro, no pequeno município, no meio rural, ou outro qualquer quando reconhecidas, elaboradas e compreendidas, poderão servir como base para o entendimento dos processos de domínio e de poder presentes em inúmeros lugares, em outras escalas e em níveis de complexidade mais amplos. (COSTELLA e SCHÄFFER, 2012, p 54)

A utilização do material cartográfico proposto trouxe uma nova perspectiva para os professores participantes, pois estes não tinham acesso a mapas municipais, com exceção da planta do município, que circula no comércio da cidade, mas é repleto de anúncios que não invalidam sua utilização, mas trazem uma poluição visual que agregam informações e, geralmente, atrapalham a leitura das informações cartográficas. Tal mapa pode e deve ser utilizado como recurso didático, porém não é o mais adequado dependendo do conteúdo a ser abordado.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa buscávamos compreender qual a concepção de alfabetização cartográfica dos professores participantes e de como estes trabalham com o ensino de Geografia. Foi possível obter, com as respostas ao questionário e as propostas de planos de aula, informações importantes para considerarmos a necessidade de melhorias na formação dos professores, no que diz respeito ao ensino de Geografia.

A realização da pesquisa promoveu intensa reflexão por parte da pesquisadora e de alguns dos participantes. A falta de tempo para o debate de assuntos, tão essenciais dentro da escola, como, por exemplo, a discussão sobre como abordar determinados conteúdos e a falta de oportunidade de poder trocar experiências sobre atividades bem-sucedidas, foram temas abordados ao longo das conversas, e são um indicativo de que dentro do grupo pesquisado temos a prova de que muitos professores clamam por mais conhecimento. Para atender a esses anseios a parceria com Universidades pode ser um caminho muito proveitoso.

Na visão dos professores pesquisados, a Geografia tem uma importância significativa e a maioria indica que a disciplina é essencial para que o aluno aprenda a se localizar e reconhecer o espaço em que vive, percebendo as transformações que o homem realiza na paisagem ao longo do tempo e se entendendo como parte integrante dessas transformações e desse espaço. Alguns citam o despertar da criticidade, destacando o conhecimento de fatos que influenciam na vida cotidiana. Poucos professores associam este conhecimento a possíveis intervenções que os alunos podem promover na escala local. Conclui-se que alguns professores têm uma perspectiva mais global da disciplina entendendo que ela colabora com a formação do aluno na compreensão tanto do espaço local quanto para a compreensão de mundo.

Quanto à alfabetização cartográfica, seis professores a desconheciam e um pequeno grupo indicou que seria algo relativo ao ensino de mapas. Dentre os que disseram conhecer, a maioria a associou com localização, ou seja, utilizar mapas em sala de aula para que o aluno possa se localizar inicialmente em seu espaço cotidiano para depois ampliar para outros espaços. A breve apresentação sobre alfabetização cartográfica, realizada para apoiá-los na elaboração de planos de aula, sanou algumas dificuldades dos professores e proporcionou para

alguns o contato com terminologias e conceitos pouco abordados durante suas formações iniciais e na formação continuada.

Os participantes desta pesquisa sinalizaram a necessidade de preparação do professor para utilização do material didático, e isso é realmente necessário, visto que apenas apresentar o material cartográfico não foi o suficiente para que eles montassem os planos de aula. Com certeza, os materiais didáticos contribuem de forma significativa para o trabalho docente, pois atuam como mediadores daquilo que o aluno já sabe, e o conteúdo que a escola deve ensinar. No entanto, os professores precisam se apropriar destes recursos para viabilizar uma educação de melhor qualidade.

Claramente se confirmou a necessidade de discussão aprofundada sobre o material, possibilitando troca de ideias sobre as atividades nas quais o material cartográfico poderia ser utilizado com mais efetividade alcançando os objetivos de alfabetização cartográfica. Dessa forma, mais um horário de discussão para cada grupo foi acrescentado ao plano inicial da pesquisa. Todos os professores consideram a utilização de materiais didáticos como importante por auxiliar e enriquecer o trabalho do professor, no geral, o consideram como um complemento às atividades desenvolvidas em sala de aula.

A reflexão deve ser um hábito na vida do professor, pois as mudanças, sejam elas exigidas pelo sistema educacional ou vindas de necessidades pessoais, precisam ser analisadas de forma crítica, para que possibilitem ao professor construir um conhecimento pautado nas necessidades de seus alunos frente aos novos desafios da vida cotidiana. Cabe aos professores assumirem o seu papel da forma mais responsável possível, inclusive assumindo que novas práticas são necessárias. Entre elas, o uso do material didático. Porém o que é visto, na maioria das vezes, é uma sinalização da falta de preparo profissional. Na verdade, é realmente muito mais fácil usar o livro didático, a apostila, copiar atividades prontas, do que elaborar um material diferenciado. É também, muito comum, usar sequências didáticas pela metade, não refletindo na importância de seguir os passos da sequência toda. Essas escolhas ficaram evidenciadas entre os participantes desta pesquisa, pelas opções de atividades apoiadas em modelos já instituídos ou padronizados em apostilas e livros. Algumas atividades propostas são muito parecidas com o que já existe na literatura, embora adaptadas à realidade do

município, com manuais e atividades prontas e ou sequências didáticas organizadas, às quais o professor precisa apenas seguir. Por outro lado, as propostas de atividades realizadas pelos professores resgataram de certa forma a autonomia de escolher como utilizar o material didático. Escolheram entre os mapas, um ou dois específicos e sobre estes traçaram uma atividade. Obviamente, algumas, como já referido, pautadas em atividades que já haviam sido realizadas ou padronizadas em outras disciplinas, mas em muitas outras houve reflexão sobre o momento de planejar e decidir como realizar determinada sequência de atividades, quais objetivos e o que gostariam de mobilizar em seus alunos.

Ao ser necessário apresentar aos professores o material cartográfico que seria utilizado no plano de aula, foi possível observar as características dos professores mais experientes e bem-sucedidos, condizentes com as características levantadas por Jackson (1996): imediatez, naturalidade, autonomia, individualidade. Nem todos demonstraram estas características, mas, foi possível observar variações de atenção durante a exposição do material didático, o que indicava a efetiva participação dos professores com a proposta da pesquisa, ou seja, reflete o envolvimento dos mesmos e conseqüentemente, pode interferir nos resultados esperados. Percebemos que a maioria dos professores se comprometeu com a pesquisa e realizou as atividades propostas, buscando mais um instrumento para seu aperfeiçoamento profissional.

Segundo Tardif e Lessard (2005) o trabalho docente envolve aspectos cognitivos e o trabalho sobre o outro. Os professores são considerados agentes sociais investidos de uma gama de missões, que variam de acordo com as ideologias e os contextos políticos e econômicos vigentes. Partindo dessa premissa do trabalho cognitivo, do transformar o outro, é que o item desenvolvimento, no plano de aula, contribuiu com a compreensão do trabalho docente realizado por professores de Geografia no ensino fundamental. Através deste item ficaram mais claros quais eram as formas de pensar o conteúdo que estavam sendo propostos. Só no desenvolvimento é que percebemos as intenções dos professores quanto à formação crítica dos alunos. Conforme as explicações dadas neste item, os professores deixavam a mostra suas intenções quanto a essa criticidade que se pretende desenvolver nos alunos, incentivando-os a uma postura cidadã. Postura essa indicada por alguns dos professores no que diz respeito à importância da Geografia.

A maioria dos participantes apresentou planos de aula com coerência entre objetivos, conteúdo e o desenvolvimento, apenas três planos não possuíam coerência entre os itens. O planejamento das aulas, sem dúvida, é um momento importante no cotidiano dos professores e no geral os participantes desta pesquisa mostraram-se abertos e dispostos a avaliar suas estratégias de acordo com a situação encontrada em sala de aula. Um planejamento de aula perpassa pela constante necessidade de reavaliação para detectar a necessidade de promover o desdobramento de conceitos, vinculando-os a outros quando for preciso, buscando sempre um encadeamento que leve o aluno a construção e compreensão das partes e do todo, fato imprescindível para o conhecimento geográfico.

Até que ponto o desenvolvimento dessa pesquisa traz uma nova visão sobre ensino não podemos avaliar ou quantificar, mas, apesar de tantas imposições por parte das Secretarias de Educação e do Governo, precisa-se compreender, que o professor tem autonomia para decidir quais são os melhores caminhos a seguir, e mesmo dentro dos parâmetros pré-estabelecidos, pode buscar por novos materiais didáticos, que contribuam com o ensino-aprendizagem. Essa busca não necessariamente deve ser individual, mas pode ser realizada através de cursos de formação continuada, de mais convênios entre escolas e Universidades e de pesquisas que contribuam com a melhoria do ensino.

Pontuamos com este trabalho, a necessidade de cursos sobre alfabetização cartográfica, que instrumentalizem e atualizem os professores do Ensino Fundamental Ciclo I para desenvolverem, juntamente a seus alunos, habilidades essenciais no processo de leitura de mapas, não apenas para a disciplina Geografia, mas principalmente para contribuir com a leitura e entendimento destes em seu cotidiano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Rosângela Doin de, Cartografia Escolar Salto para o Futuro Ano XXI Boletim 13 Outubro de 2011 ISSN 1982. Disponível em: 0283disciplinas.stoa.usp.br/mod/resource/view.php?id=94166. Acesso em: 24 de junho de 2015.

ALMEIDA, Rosângela Doin de. Atlas municipais elaborados por professores: a experiência conjunta de Limeira, Rio Claro e Ipeúna. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 23, n. 60, p. 149-168, agosto 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n60/17272.pdf>. Acesso: 12 de maio de 2014.

ALMEIDA, Rosângela Doin, **Cartografia escolar**. Contexto. São Paulo, 2010.

ALMEIDA, Rosângela Doin de; OLIVEIRA, Adriano Rodrigo. O estudo da localidade através de atividades com mapas municipais no ensino de geografia. *Ciência Geográfica*, Bauru, v. 2, n. 16, p. 71-74, maio/ago. 2000.

ALMEIDA, Rosângela D. de ; PASSINI, Elza Y. **O espaço Geográfico: Ensino e Representação**. São Paulo: Contexto, 2010, 90p

ANDRADE, Fernanda Borges de. **Os “pacotes didáticos” e a autonomia do professor**. – 2008 219 f.: il. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Uberaba- Uberaba, Minas Gerais, 2008

ANDRADE, Manuel Correia de. **Geografia: ciência da sociedade**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2006. 246p.

ARROYO, Miguel Gonzalez.. **Ofício de Mestre: Imagens e Auto-Imagens**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : história, geografia** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 166p.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura MEC/SEF. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental**. História e Geografia. v.5. Brasília, DF, 1998

BUENO, Miriam Aparecida. **Atlas escolares municipais e a possibilidade de formação continuada de professores: um estudo de caso em Sena Madureira/AC** Campinas,SP.: [s.n.], 2008. Tese (doutorado) Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências. Disponível em: www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?view=000433741. Acesso em: 13 de junho de 2014.

CARREIRO, Maria Silvia Almeida. Um olhar geográfico sobre a construção do atlas municipal e escolar de Rio Claro. **Cad. CEDES**, Ago 2003, vol.23, no.60, p.169-178. ISSN 0101-3262. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n60/17273.pdf. Acesso em: 12 de maio de 2014.

CASSAB, Clarice. Reflexões sobre o ensino de Geografia. In: **Geografia: Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, v. 13 n. 1, 2009, p. 43 50. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistageografia/index.php/revistageografia/article/viewFile/50/43>
Acesso em: 24 de junho de 2015.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. A cartografia e a construção do conhecimento em contexto escolar. In: ALMEIDA, R. D. (org.) **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia**. São Paulo: Contexto, 2011. p 121- 136.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; MORAES, Jerusa Vilhena de. A linguagem cartográfica: possibilidades para a aprendizagem significativa. IN: PORTUGAL, J. F.; OLIVEIRA, S. S de; PEREIRA, T. R. D. S. (org.). **(Geo)grafias e linguagens: concepções, pesquisa e experiências formativas**. 1.ed. – Curitiba, PR: CRV, 2013.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço, um conceito chave da Geografia. In:_____. CASTRO, Iná Elias. GOMES, Paulo César da Costa (orgs). **Geografia: conceitos e temas**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006, p. 15-47.

COSTELLA, Roselane Zordan; SCHÄFFER, Neiva Otero. **A Geografia em projetos curriculares: ler o lugar e compreender o mundo**. Erechim: Edelbra, 2012.

FERREIRA, Leiko Nemoto de Barcellos. **Alfabetização cartográfica e formação de professor: um aprendizado significativo**. Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). UNISAL – SP. Disponível em: unisal.br/wp.../04/Dissertação-Leiko-Nemoto-de-Barcellos-Ferreira.pdf. Acesso em: 12 de junho de 2014.

FISCARELLI, Rosilene Batista de Oliveira. **Material didático e prática docente - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara- Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar**. 2008. Disponível em: [file:///C:/Documents%20and%20Settings/User/Meus%20documentos/Downloads/454-1213-1-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/User/Meus%20documentos/Downloads/454-1213-1-PB%20(2).pdf). Acesso em; 24 de maio de 2014.

FREITAS, Olga. **Equipamentos e materiais didáticos**. / Olga Freitas. – Brasília: Universidade de Brasília, 2007. 132 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/equip_mat_dit.pdf. Acesso em: 25 de maio 2014.

GATTI, Bernadete. A.; BARRETO, Elsa. S. de S.: ANDRÉ, Marli. E. D. A. 2011. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília- DF: UNESCO/MEC. Disponível em: unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212183por.pdf. Acesso em: 24 de maio 2014.

JUNTA, Daniel Bueno; LASTÓRIA, Andréa Coelho. Cartografia escolar nos anos iniciais. In: ENCONTRO DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA DA REGIÃO SUL, 2., 2014, Florianópolis. Anais eletrônicos... Florianópolis: UFSC, 2014. Disponível em: <http://anaisenpegsul.paginas.ufsc.br>. Acesso: 05 de janeiro 2016

KAERCHER, Nestor André et al. A Geografia no ensino médio. In: CASTROGIOVANI, Antonio Carlos. et al. (org.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 4. ed. Porto Alegre: editora da UFRGS, 1999.

LASTÓRIA, Andrea Coelho. A construção coletiva do atlas escolar do município de Ribeirão Preto. **DIALOGUS**. Ribeirão Preto. V.4, n.1, 2008, p.125-140.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo, Cortez: 1991. 264 p.

LIBÂNEO, José Carlos et al. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LOURENCETTI, Gisela do Carmo e MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Procurando "dar sentido" a práticas pedagógicas na 5ª série**: analisando dificuldades e/ou dilemas de professores. 1999. UFSCar, São Carlos.

LÜDKE, Menga., ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANZATO, Antônio José e SANTOS, Adriana Barbosa. **A elaboração de questionários na pesquisa quantitativa**. Disponível em: http://www.inf.ufsc.br/~verav/Ensino_2012_1/ELABORACAO_QUESTIONARIOS_PESQUISA_QUANTITATIVA.pdf. Acesso em: 13 de junho 2015

MELLO, Guiomar Nano de. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical**, Documento Principal – Versão Preliminar. Mimeo, 2000. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/guiomar.pdf>. Acesso em: 13 de maio de 2014.

MIRANDA, Sérgio Luiz. Atlas escolares municipais: a moda e os professores. **Cad. CEDES**, Ago 2003, vol.23, nº. 60, p.231-245. ISSN 0101-3262. www.scielo.org/cgi-bin/wxis.exe/.../scielo.../iah/?...p... Acesso em: 17 de maio de 2014.

MILANEZI, Ana Paula Sene. **Atlas Escolares: Proposta para o Município de Tabatinga - SP**.1997 Trabalho de Graduação Individual em Geografia da USP, São Paulo, 1997. 48 p.

MILANEZI, Ana Paula Sene. **Cartografia Escolar e Ensino de Geografia**. A organização de material didático para o ensino de cartografia – Município de Tabatinga – SP. Trabalho de

Conclusão de Curso de especialização para o quadro do magistério da SEESP – UNESP, 2012, 28 p.

NÓVOA, António. (org.). **Profissão Professor**. Porto: Editora Porto, 1999

NÓVOA, A. Prefácio (2001). In: JOSSO, M. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

OLIVEIRA, Adriano Rodrigo. **A cartografia escolar e as práticas docentes nas séries iniciais do ensino fundamental**. 2003. Dissertação (Mestrado em educação) UFSCar, São Carlos. www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n60/17278.pdf. Acesso em: 19 de junho de 2014.

OLIVEIRA, Adriano Rodrigo. Geografia e cartografia escolar: o que sabem e como ensinam professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental?. **Educ. Pesqui.** [online]. 2008, vol.34, n.3, pp. 481-494. ISSN 1517-9702. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022008000300005>. Acesso em: 11 de maio 2014.

OLIVEIRA, Francisnaine Priscila Martins. **Formação Inicial de Professores em Cursos de Pedagogia à distância: indicadores do modelo formativo da UAB/UFSCar – Presidente Prudente**; [s.n], 2010. 276f. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciência e Tecnologia. Acesso em: 10 de maio de 2014.

OLIVEIRA, Lívia. Estudo metodológico e cognitivo do mapa. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de (org.). **Cartografia Escolar**. São Paulo: Contexto, 2010. p. 14-48.

PAIS, Luiz Carlos. **Uma análise do significado da utilização de recursos didáticos no ensino da Geometria**. 23ª Reunião da Anped, 2000. Disponível em www.anped.org.br. Acesso em: 11 de maio de 2014.

PASSINI, Elza. Yasuko. **Alfabetização Cartográfica**. São Paulo: Lê, 1995. 136p

PAULON, Simone Mainieri (org) Documento subsidiário à política de inclusão / Simone Mainieri Paulon, Lia Beatriz de Lucca Freitas, Gerson Smiech Pinho. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 48 p.

PERRENOUD, Philippe., et al. **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PISSINATI, Mariza. C.; ARCHELA, Rosely. S. **Fundamentos da alfabetização Cartográfica no Ensino de geografia**. 2007. Disponível em: <https://cartografiaescolar2011.files.wordpress.com/.../alfabetizacaocartog>. Acesso: 13 de maio de 2014.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. PAGANELLI, Tomoko Iyda. CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Laudénides Pontes dos. O estudo do lugar no ensino de Geografia: os espaços cotidianos na geografia escolar. 2010. 158 f. Dissertação - (mestrado) - Universidade Estadual

Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, 2010. Disponível em:
<http://hdl.handle.net/11449/95559> Acesso: 13 de maio de 2014.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro; São Paulo: Record: 2000.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção - 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Proposta Curricular para o ensino de Geografia**: ensino fundamental. 7. Ed. São Paulo: SE/CENP, 1997. 149p.

SIMIELLI, Maria Elena Ramos. **O mapa como meio de comunicação: implicações no ensino de 1o. grau**. São Paulo, 1986. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade de São Paulo.

SIMIELLI, Maria Elena Ramos. O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de (org.). **Cartografia Escolar**. São Paulo: Contexto, 2010. P. 71 -96.

SOUZA, José Gilberto de. KATUTA, Ângela Massumi. **Geografia e conhecimentos cartográficos**. A cartografia no movimento de renovação da geografia brasileira e a importância do uso de mapas. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **Trabalho Docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TEDESCO, Juan C e FANFANI, Emilio T., Nuevos tempos y nuevos docentes. Brasília – DF: - Ar: MEC/UNESCO (Conferencia “El desempeño de los maestros em América Latina e el Caribe: nuevas prioridades”), 2002 p. 1-25. Disponível em:
unesdoc.unesco.org/images/0013/.../134675so.pdf. Acesso 19 de maio de 2014.

UNESCO/MEC. 2004. **O perfil dos professores brasileiros: o que dizem, o que pensam, o que almejam**. São Paulo: Moderna (Introdução/Metodologia/ O professor do Século XXI: exigências e desafios – p.17 - 41).

VENTURI, Antonio Bittar, (organizador). **Geografia**: práticas de campo, laboratório e sala de aula. São Paulo: Editora Sarandi, 2011.

VILELA, Rita Amélia Teixeira **O lugar da abordagem qualitativa na pesquisa educacional**: retrospectiva e tendências atuais. 2003. Disponível em
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9759>. Acesso em: 06 de outubro de 2014.

VYGOTSKY, Lev. - **Pensamento e linguagem**. SP, Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, Lev. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

APÊNDICE 01 - QUESTIONÁRIO SOBRE O PERFIL DO PROFESSOR

- 1) Nome: _____
- 2) Data de nascimento: ____/____/____
- 3) Escola em que atua. _____
- 4) Há quanto tempo você está no magistério?
- 5) Que fatores justificaram sua escolha pela carreira docente?
- 6) Conte como foram seus estudos de forma resumida.
- 7) Ao longo de sua carreira você tem participado de cursos de formação continuada? Em caso positivo que tipos de curso você fez?
- 8) O que você pensa sobre a utilização de materiais didáticos complementares ao livro e ou apostila usados em sala de aula?
- 9) Que importância a Geografia pode ter na formação do aluno na perspectiva da cidadania?
- 10) Você conhece a chamada alfabetização cartográfica? Em caso positivo: você a utiliza em sala de aula? Ofereça um exemplo.

APÊNDICE 2 - SUGESTÃO DE PLANO DE AULA



Centro Universitário Araraquara – UNIARA
Mestrado Profissional em Educação: Processos
de Ensino, Gestão e Inovação

**Sugestão de Estrutura para o Plano de Aula**

Professor(a):

Escola:

Objetivo(s) :

Conteúdo(s) :

Ano(s) :

Tempo estimado :

Material necessário :

Desenvolvimento :

Avaliação :

Flexibilização (caso seja necessário adaptar para incluir aluno com deficiência)

APÊNDICE 3 - MATERIAL SOBRE ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA
 UTILIZADO NO SEGUNDO ENCONTRO COM OS PROFESSORES



"Saber usar um mapa facilita o dia-a-dia de qualquer pessoa. Além de servir de base para informar a localização do próprio indivíduo, o mapa informa a localização de fenômenos e eventos, assim como a relação existente entre os mesmos – coisas que influem na vida da humanidade, mesmo que indiretamente. Portanto, saber dizer onde se está localizado no espaço é uma habilidade indispensável para todo ser humano. Alguns conseguem desenvolver melhor essa habilidade por conta própria, mas é uma das responsabilidades da escola introduzir todos os estudantes à alfabetização cartográfica, levando-os a conhecer e assimilar os conceitos mais elementares da representação gráfica bidimensional".

Pissinatti, M. C., ANCHELA, R. S. Fundamentos da alfabetização cartográfica no ensino de geografia

DEFINIÇÃO

- Segundo Simielli (1999) consiste no processo de ensino/aprendizagem para que a pessoa consiga compreender todas as informações contidas no mapa.
- alfabetização cartográfica refere-se ao processo de domínio e aprendizagem de uma linguagem constituída de símbolos e significados; uma linguagem gráfica (códigos e símbolos definidos – convenções cartográficas). No entanto, não basta à criança desvendar o universo simbólico dos mapas, é necessário criar condições para que o aluno seja leitor crítico de mapas ou um mapeador consciente (PASSINI, 1996)

Essa alfabetização supõe o desenvolvimento de noções de:

- visão oblíqua e visão vertical;
- imagem tridimensional, imagem bidimensional;
- alfabeto cartográfico: ponto, linha e área;
- construção da noção de legenda;
- proporção e escala;
- lateralidade /referências, orientação

Visão Oblíqua e Visão Vertical

A visão que se tem no dia-a-dia é lateral, isto é, oblíqua, mas dificilmente há condição de se analisar um determinado espaço, por exemplo, o espaço de uma cidade ou até a sala de aula na visão vertical. Para se ver na visão vertical precisamos utilizar métodos mais sofisticados, tais como aviões fotogramétricos, helicópteros, enfim algo que nos proporcione ver esse espaço maior, na forma vertical.

never forget how to dream

Imagem Tridimensional e imagem bidimensional

Passagem do espaço concreto, da realidade em que se vive, para o espaço do papel. Ou seja, a passagem de informação do que se vê com volume tridimensional, para um espaço plano, um espaço bidimensional.

22/03/2015

BRUNO LAFR

9

never forget how to dream

Alfabeto Cartográfico

As representações cartográficas são feitas a partir de elementos básicos, que são: pontos, linha e área.

Parte-se de desenhos mais elementares, mais simples do cotidiano da criança. E esta passa a representar estes desenhos por meio da simbologia cartográfica.

22/03/2015

BRUNO LAFR

9

never forget how to dream

PONTO

Os **símbolos pontuais** costumam ser empregados quando a superfície dos objetos a serem destacados possui dimensões desprezíveis em relação à área total representada. Por exemplo: um ponto de ônibus em uma cidade inteira ou uma cidade no mapa-múndi. Eles possuem a vantagem de representar a localização exata dos pontos indicados.



22/03/2015

BRUNO LAFR

9

never forget how to dream

LINHA

- Os **símbolos lineares** são aqueles utilizados para representar objetos e elementos de longa extensão, mas que não possuem uma largura relevante. Essas representações precisam necessariamente estarem de acordo com a escala do mapa para indicar corretamente a extensão dos pontos indicados. Exemplo: rodovias e ferrovias.



22/03/2015

BRUNO LAFR

10

never forget how to dream

Área

- Os **símbolos zonais** são utilizados para representar áreas inteiras ao longo de um mapa, como a extensão de um campo agrícola ou o espaço urbano na área de um município.



27/03/2014

BRUNO LAFR

11

never forget how to dream

Estruturação da legenda

- Observar
- Identificar
- Hierarquizar
- Selecionar
- Agrupar

22/03/2015

BRUNO LAFR

12

never forget how to dream

Proporção e Escala

- Aquisição da percepção de que um objeto pode ser desenhado em diversos tamanhos.




22/03/2015 MARCELLE P. S. 13

never forget how to dream

Lateralidade, referências e orientação espacial

- Do lado
- Esquerda
- Direita
- Em cima
- Em baixo
- Atrás
- Na frente

Como se formam a lateralidade e a orientação no espaço?

- ✗ A partir de Próprio corpo;
- A partir dos sentidos;
- A partir de movimentos em um espaço familiar.



27/03/2014 MARCELLE P. S. 14

never forget how to dream

Elementos de um mapa

- **Título** : deve conter o local e o tema de um mapa.
- **Escala**: Informação de quantas vezes a realidade foi reduzida em relação ao mapa.
- **Legenda** é o conjunto de símbolos, cores, pontos, linhas ou áreas que decodificam o que está representado no mapa.
- **Rosa dos Ventos**: orienta a posição do mapa.

22/03/2015 MARCELLE P. S. 15

never forget how to dream

BIBLIOGRAFIA:

- SIMIELLI, Maria Elena Ramos. Cartografia no ensino fundamental e médio. In: CARLOS, Ana Fani Alessandr (org.) A Geografia na sala de aula. São Paulo: Contexto, 1999 – (Repensando o ensino), p. 92-108.
- OLIVEIRA, L. Estudo metodológico e cognitivo do mapa. In: ALMEIDA, R. D. de. (org) *Cartografia escolar*. São Paulo: Contexto, 2007, p. 15-41

22/03/2015 MARCELLE P. S. 16

APÊNDICE 4 - MATERIAL CARTOGRÁFICO - MAPAS (MILANEZI, 1997)



Tabatinga - SP
Localização no Estado



Fragmento de localização em relação ao Estado e sua Capital.

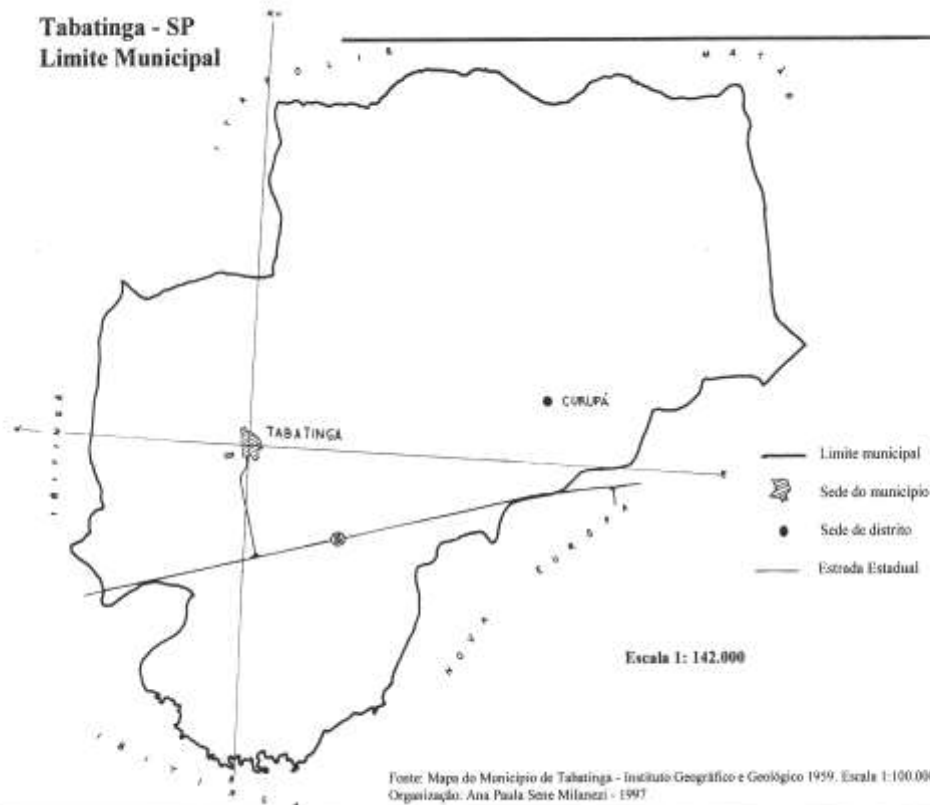
Sem escala



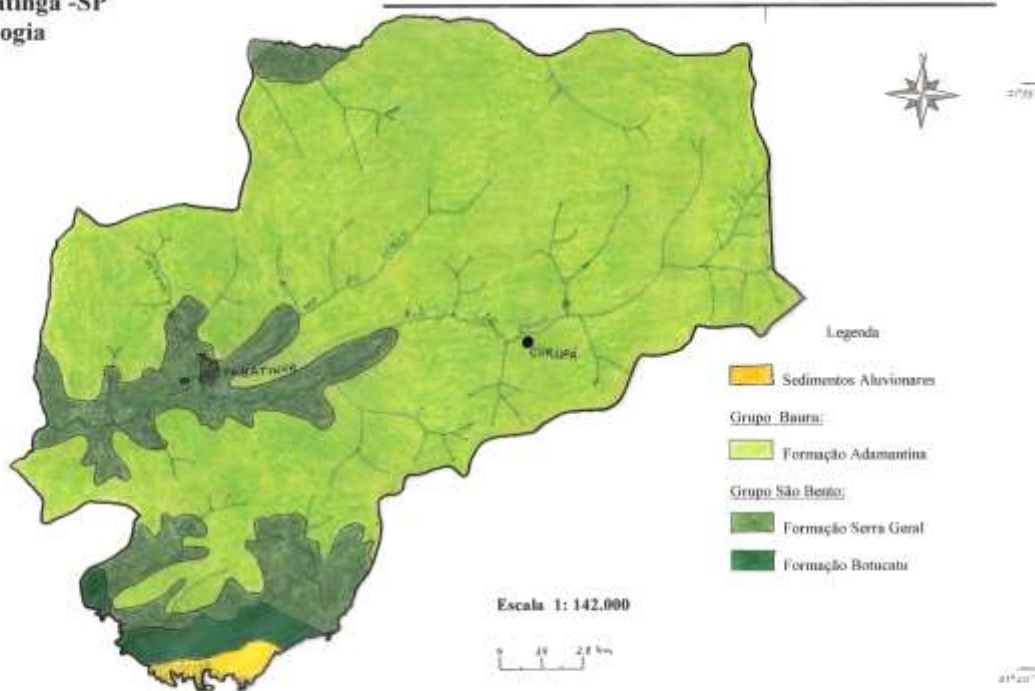
Região de Araraquara - SP
Divisão Político - Administrativa



Tabatinga - SP
Limite Municipal

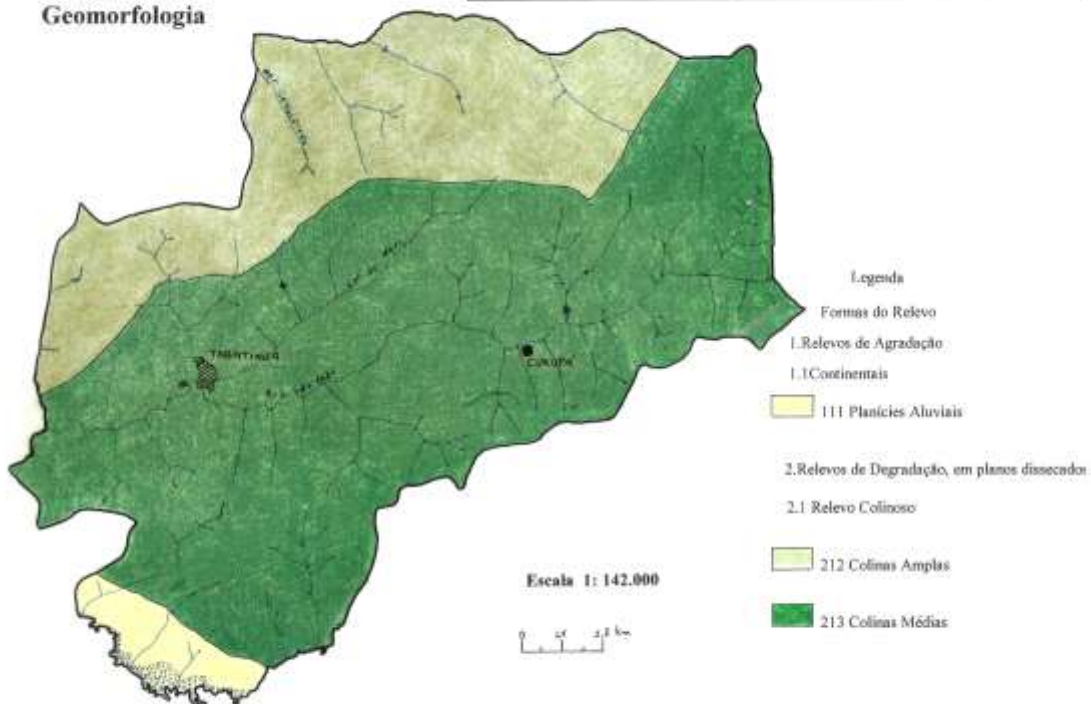


**Tabatinga -SP
Geologia**



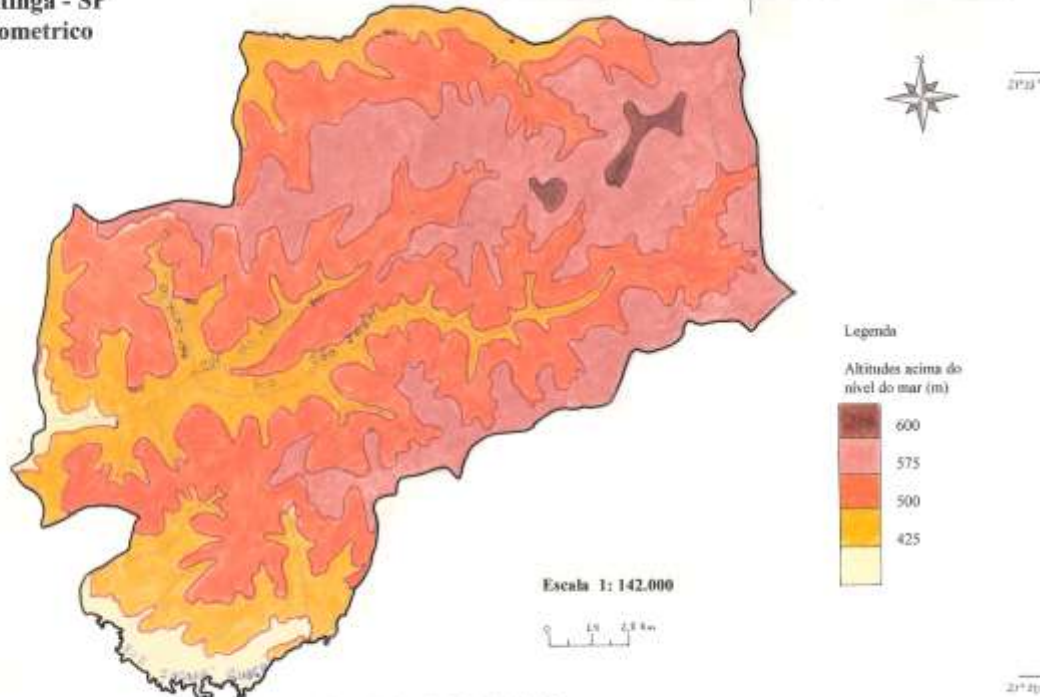
Fonte: Mapa Geológico do Estado de São Paulo - IPT. Escala: 1:500.000
Organização: Ana Paula Sene Milanezi - 1997

**Tabatinga - SP
Geomorfologia**



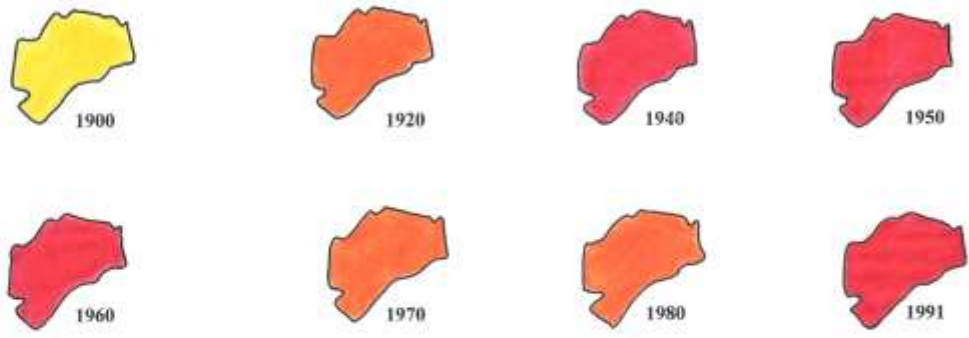
Fonte: Mapa Geomorfológico do Estado de São Paulo. IPT. Escala: 1:1.000.000
Organização: Ana Paula Sene Milanezi - 1997

**Tabatinga - SP
Hipsométrico**



Fonte: Mapa do Município de Tabatinga - Instituto Geográfico e Geológico 1959. Escala 1:100.000
Organização: Ana Paula Sene Milanezi - 1997

**Tabatinga - SP
Densidade Demográfica (1900 a 1991)**

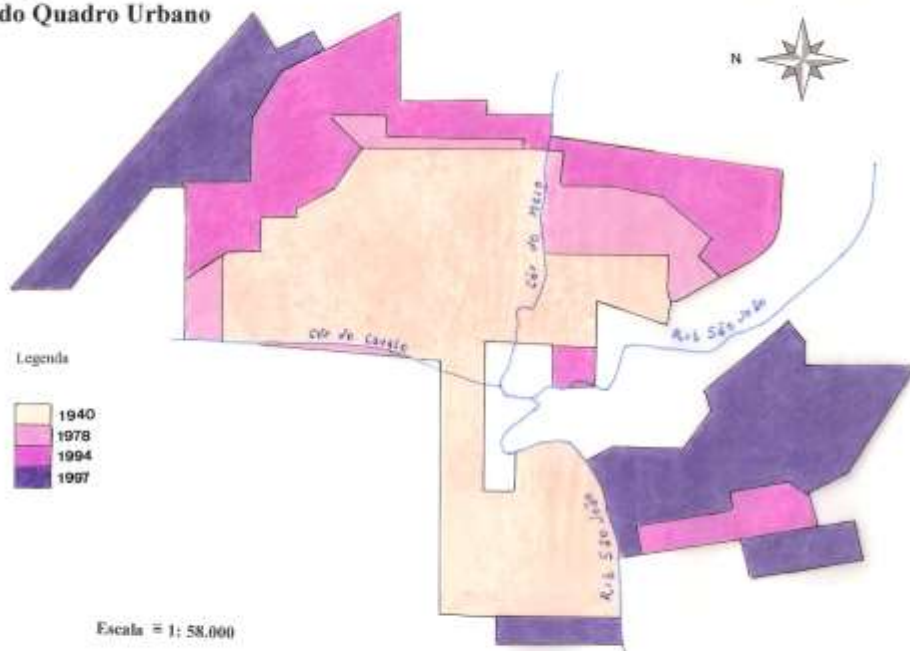


Sem escala



Fonte: Atlas da População do Estado de São Paulo - Fundação SEADE - 1991
Organização: Ana Paula Sene Milanezi - 1997

Tabatinga - SP
Evolução do Quadro Urbano



Fonte: Prefeitura de Tabatinga - Planos do Município 1940 / 1978 / 1994 / 1997.
Organização: Ana Paula Sene Milanezi - 1997